الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
كلية الآداب واللغات

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Lettres et des Langues

جامعة البويرة

قسم: اللّغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية.

الكفاءات المستهدفة لتدريس النص الحجاجي

لمتعلمي السنة الرابعة متوسط.

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر

إعداد الطالبة:

صبيحة مقدم

إشراف الأستاذة:

هواشرية بختة

- لجنة المناقشة:

1- أ/	**جامعة البويرة**	**رئيسا**
2- أ/	**جامعة البويرة**	**مشرفا ومقررا**
3- أ/	**جامعة البويرة**	**عضوا مناقشا**

السنة الجامعية: 2020/2019.

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إلى قدوتي في الحياة ...

إلى الذي رسم لي درب الأمان وفتح أمامي أبواب العلم وأعطاني مفاتيحها لأسير في طريقها بأمان،

إلى الذي لم يبخل عليّ بمال ولم يدّخر جهدا وعطاء رغم المشقّة والعناء،

والدي العزيز حفظه الله ورعاه.

إلى ينبوع الحنان...

إلى الشّمعة التي أضاءت طريق الظّلام...

إلى التي حاكت سعادتي بنسيج خيوطه من فؤادي قلبها...

إلى التي أوصى بها خير الأنام...

والدتي حفظها الله وأطال في عمرها.

شكر وتقدير

عن أبي هريرة –رضي الله عنه –قال: قال رسول الله صلى الله عليه سلم:

«من لا يشكر الناس لا يشكر الله». رواه الترمذي وأبو داود وأحمد.

الحمد والشكر لله الذي أنار لي دربي العلم والمعرفة، وأعانني على إنجاز هذا العمل، ووفقني لأداء هذا الواجب، راجية منه أن يتقبل هذا العمل لوجهه الكريم.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى الأستاذة المشرفة "هواشرية بختة" التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها رغم انشغالاتها.

والشكر موصول إلى كل من قدّم لي نصيحة أو ملاحظة أو خدمة من قريب أو بعيد.

شكرا للجميع

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله نحمده ونستعين به ونستغفره، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضلّ له، ومن يضلل فلا هادي له، والصلاة والسلام على المصطفى صلى الله عليه وسلم. وبعد

إنّ مقوله "العلم نور والجهل ظلام" جعلت الدول تسعى جاهدة إلى تنوير ميادين حياتها وتطويرها، وكانت البداية بالمنظومة التربوية التي أولت اهتماما كبيرا مؤخّرا بكيفية تطوير التعليم والمتعلمين للخروج من بؤرة دول العالم الثالث، وهذا ما جعلها تقوم بتغيير طرق التدريس التقليدية الكلاسيكية مستهلة هذا التغيير بالاهتمام بمجالات التدريس وكيفية تسهيل إيصال المعلومات للمتعلمين.

لذلك سعت وزارة التربية والتعليم لتطبيق مجموعة من القرارات تتماشى مع الطريقة الحديثة القائمة على مراحل التدريس بالكفاءات، وعلى هذا الأساس أصبح التعليم اليوم يقوم على عدّة مبادئ تجاوزت المرحلة القديمة منتقلة إلى مرحلة التدريس بالكفاءات، كطريقة من شأنها إزالة الفروق الفردية بين التلاميذ بجعلها المتعلم محورا في العملية التعليمية، في محاولة منه إثبات الذات وتوصيل كفاءاته والتّكيف مع الصعوبات التي تواجهه في مساره.

ارتأينا في بحثنا هذا تناول تعليمية النّص الحجاجي من الجانب الأدبي، في المرحلة المتوسطة، باعتبارها مرحلة حساسة بالنسبة للمتعلمين في انتقالهم من المرحلة المتوسطة إلى المرحلة الثانوية تستوجب من المعلّم التعامل بكلّ حيطة وحذر.

وعليه جعلنا من هذه الظاهرة موضوعا لبحثنا بغية الكشف عن مواطن الضعف التي تكتنف هذه المرحلة، محاولين إثارة الأسئلة الآتية:

- ما هي الكفاءة المستهدفة؟
- فيما تتمثل خصائصها؟
- ما المقصود بالحجاج والنّص الحجاجي؟
- ما هي خصائص وآليات كل منهما؟
- ما هي مظاهر تجسّد الكفاءة المستهدفة في النص الحجاجي؟

وعن أهمية بحثنا فيمكن توضيح أنّها تكمن في الوقوف على فاعلية التدريس بالكفاءات في شتى المراحل الدراسية. حيث وقفنا على جملة من الفرضيات تتلخّص في الآتي:

- بإمكان اللغة العربية أن ترتقي باعتماد طريقة التّدريس بالكفاءات.

- التّدريس بالكفاءات يساعد التلميذ في تحصيل أحسن معرفة، يمنحه فرصة المشاركة.

- التّدريس بالكفاءات يمكن أن يكون معيارا مناسبا لتقييم وتقويم التلميذ.

أما حدود الدّراسة فتمثّلت في جانبها النّظري على تعريفات تخصّ الكفاءة والنّص الحجاجي فقط، أما بالنّسبة للجانب التّطبيقي فهي تقتصر على أساتذة وتلاميذ السنة الرابعة متوسط باعتبارهم في المرحلة النّهائية للانتقال إلى المرحلة الثانوية.

ومن أجل بلوغ الهدف الذي سعينا إليه وضعنا خطة تبتدئ بمقدمة وتنتهي بخاتمة، يتخللهما فصلين الأوّل نظري والثاني تطبيقي.

جاء الفصل الأوّل المعنون بـ: الكفاءة المستهدفة والنّص الحجاجي متناولا للعناصر التالية:

المبحث الأول: في الكفاءة المستهدفة.

أولا: الدلالة اللغوية والاصطلاحية للكفاءة المستهدفة.

ثانيا: أنواع وخصائص الكفاءة المستهدفة.

المبحث الثاني: في النص الحجاجي.

أولا: الدلالة اللغوية والاصطلاحية للنص الحجاجي.

ثانيا: الحجاج في الفكر الغربي والعربي.

ثالثا: آليات تشكل الخطاب الحجاجي.

أما الفصل الثاني فتمثل في الدراسة الميدانية بجانبها التّطبيقي، عنوانه: الكفاءة المستهدفة في تدريس النّص الحجاجي لمتعلمي السنة الرابعة متوسط، وأما الخاتمة فتناولت أهم نتائج البحث.

اتبعنا خلال البحث المنهج الوصفي إضافة إلى المنهج الإحصائي الذي تمثل في إحصاء إجابات التلاميذ مجسّدة في جداول، كما استعنّا بالتّحليل والبحث عن الأسباب والحلول المناسبة لها.

وقد اعتمدنا في بحثنا على مجموعة من الكتب القيّمة التي أعانتنا على جمع المعلومات الكافية حول الموضوع من أهمها كتاب مقاربة التدريس بالكفاءات لخير الدين هني، وكتاب تجلّيات الخطاب البلاغي لجميل حمداوي، إضافة لبعض المعاجم للوقوف على شرح المصطلحات.

من جملة الصعوبات التي واجهتنا وعملنا على تجاوزها صعوبة إيجاد مكان التّربّص، والعطلة المفاجئة التي عرقلتنا عن القيام بالكثير من الأمور، وكذا عائق قفل المكتبات بسبب الوضع الراهن.

أخيرا لا يسعنا إلا أن نشكر المولى عزّ وجلّ في عونه لن، ونشكر أستاذتنا الفاضلة في وقوفها على تصويب عملنا، حيث كان دورها بارزا في مسار البحث، والتي لم تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها. نتمنى أن نكون قد وفقنا في بحثنا هذا وأن نكون قد تجاوزنا الإخلال به راجين من المولى سبحانه التّوفيق والسداد.

الفصل الأول

الكفاءة المستهدفة والنص الحجاجي

المبحث الأول: في الكفاءة المستهدفة.

أولا: الدلالة اللغوية والاصطلاحية للكفاءة المستهدفة.

ثانيا: أنواع وخصائص الكفاءة المستهدفة.

المبحث الثاني: في النص الحجاجي.

أولا: الدلالة اللغوية والاصطلاحية للنص الحجاجي.

ثانيا: الحجاج في الفكر الغربي والعربي.

ثالثا: آليات تشكل الخطاب الحجاجي.

المبحث الأول: في الكفاءة المستهدفة.

أولا: الدلالة اللغوية والاصطلاحية للكفاءة المستهدفة.

1-الدلالة اللغوية: عرفا ابن منظور الكفاءة قائلا: «كافأَهُ على الشيء مكافأةً وكِفاءةً: جازاه، والكِفئ: النّظير، وكذلك الكُفْء والكُفوء، والمصدر الكفاءة، ونقول لا كِفاء له بالكسر، وهو في الأصل مصدر، أي لا تنظير له، والكِفْءُ النّظير والمساواة، ومنه الكَفاءة في النّكاح، وهو أن يكون الزّوج مساويا في حسبِها ودينها».[1]

والمقصود بالكفاءة من النّاحية اللغوية المساواة.

وجاء في تعريف للخليل الفراهيدي في مادة "ك.ف.أ": «كَفَأَ: يُقال: هذا كُفْءٌ له، أي مثله في الحَسَب والمال والحرب، وفي التّزويج: الرّجل كُفْءٌ للمرأة. والجمع: الأكفاءُ، والمُكافَأَة: مُجَاراة النّعم، كافَأْتُهُ أُكَافِئُهُ مُكَافَأَةً، وفلان كِفَاءٌ لك، أي مُطيقٌ في المُصَادّة والمُنَاوَأَة. وفي الحديث الشريف قوله عليه الصلاة والسلام: «المسلمون إخوة تتكافأُ دماؤهم، أي كلّهم أَكْفَاءٌ متساوون».[2]

ومنه يقصد الخليل في تعريفه اللغوي للكفاءة المساواة والمناظرة. أما ابن فارس في مادة "ك.ف.أ" فيقول: «كفء: الكاف والفاء والهمزة أصلان يدلّ أحدهما على التّساوي في الشّيئين، ويدلّ الآخر على الميل والإمالة والاعوجاج، فالأول: كافأتُ فلانا، إذا قابلتُه بمثل صَنيعتِهِ، والكِفءُ: المِثْلُ، والتّكافُؤُ: التّساوي».[3]

قال تعالى:" قل هو الله أحد، الله الصّمد، لم يلد ولم يولد، ولم يكن له كفؤا أحد". سورة الإخلاص

أي: أنّ الله تعالى ليس له مساوٍ ولا نظير.

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، مادة "ك.ف.أ"، دار صادر، بيروت، ج1، ص139.

[2]- الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، مادة " ك.ف.أ"، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج4، ص37.

[3]- ابن فارس، مقاييس اللغة، ت ح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، ج5، ص189.

إذا من خلال كلّ هذه التعريفات اللغوية التي اجتهد العلماء في تقديمها، يمكننا القول أنّ الكفاءة تصبّ في معناً واحدٍ وهو المساواة والتّطابق والّناظر، وفي الزّواج تدلّ على أنّ الرّجل والمرأة متماثلان.

2-الدلالة الاصطلاحية: تعدّدت واختلفت التعريفات الاصطلاحية للكفاءة "Compétence" من باحث لآخر وذلك من اللّبس والغموض الذي يشوبها، فتجد المئات من التّعاريف التي تخدم هذا السّياق، أبرزها:

- الكفاءة حسب "p.perrenoud": «هي القدرة على التّصرّف بفعالية في نوع محدد من الوضعيات وقد تستند إلى معارف لكنّها لا تنحصر فيها».[1]
- كما جاء في تعريف آخر: «الكفاءة هي القدرة على استخدام مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والمواقف التي تمكّن من تنفيذ عدد من المهام، إنّها القدرة على التّصرّف المبنيّ على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجحا لحلّ وضعيّات مشكلة ذات دلالة».[2]
- وهي أيضا «قدرات مكتسبَة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معيّن، ويتكوّن محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتّجاهات مندمجة بشكل مركب، ويقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارتها وتجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلّها في وضعيّة محدّدة».[3]
- كما عرّفها "تشومسكي" بأنّها: «معرفة المتكلّم المستمع المثالي للغة؛ أي القدرة التي يمتلكها المستمع المثالي للغة، والتي تحوّل له إنتاج عدد لا حصر له من جمل لغة بينته الأولى اعتمادا على الإمكانيات عنده».[4]

---

[1]- بن جدو محمد الأمين، دور إدارة الكفاءات في تحقيق استراتيجية التمييز، الجزائر، جامعة سطيف1، 2013م، ص2-4.

[2]- وزارة التربية الوطنية، الإطار العام لمناهج مرحلة التعليم الابتدائي، 2016، ص6.

[3]- محمد الدريج، التدريس الهادف من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفاءات، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة ط1، 2004، ص283.

[4]- رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو، رؤية في أساليب تطوير العلمية التعليمية من منظور النظرية اللغوية، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005، ص35.

- وقام "Louis D'hainant" من جهته بتعريف الكفاءة على أنّها «مجموعة السّلوكيّات الوجدانيّة، وتعدّ من المهارات النّفسيّة والحركيّة التي تسمح بممارسة دور ما أو وظيفة أو نشاط بشكل فعّال».[1]

ويقصد هنا أنّ الكفاءة تحتوي على عدّة مهارات يقوم بها الشّخص في آن واحد.

- وجاء في تعريف آخر لـ "ديسو" "Dussault": «الكفاءة قدرة مكتسبة يبرهن عليها الشّخص، تتضمّن جزءا كامنا، هو مجموعة مدمجة من المعارف، المدركات، المواقف، المهارات، وكذلك جزء إدراجي؛ أي إنجاز مهمة أو نشاط من خلال إدماج كل المعارف والمهارات والمواقف»[2].
- وجاء في المعجم الفرنسي: «Compétence droit de juger une affaire aptitude».[3]

والمقصود بها أنّ كل شخص لديه حقّ في التّبرير عن الأشياء.

من خلال هذه التّعريفات الاصطلاحيّة تُظهر الكفاءة عن مستوى أعلى من المهارة والقدرة التي يقوم بها الفرد عند القيام بوظيفة معيّنة من أجل إثبات صحّة قدراته، والتي تكون بشكل فعّال في وضعيّات مشكلة جديدة.

بعد أن تطرّقنا إلى مفهوم الكفاءة من النّاحية اللغوية والاصطلاحيّة بصفة عامّة، يجب علينا أن نسلّط الضوء على الكفاءة في المنظومة التربوية، أو الكفاءة من النّاحية المدرسية، وهي التي تخدم موضوع بحثنا هذا.

أ-مفهوم الكفاءة من المنظور المدرسي: وتعني أن يكتسب المتعلم معارف، وأن يتعلّم كيف يستفيد منها في حياته اليومية، وفي المشكلات التي تواجهه؛ أي أن يكتسب المعلومات ويتعلّم كيف يستفيد ويُستَفادُ منها في حياته، وهذا الأخير يجب أن يكون لديه معلم يقتدي به، وهو بدوره يجب أن يكون كفء لذلك الحمل، وأن يوظف هو الآخر عددا هائلا من المعلومات والطريقة التي يوصل بها المعارف إلى الطّرف الآخر "المتعلم"،

---

[1]- وزارة التربية الوطنية، إضبارة الأيام التكوينية حول المقاربة بالكفاءات، 2002م، ص10.

[2]- الموعد التربوي، 2000، ص04.

[3]- L'arousse de poche. Dictionnaire des communs de nom propres. France.1989.p84.

حيث يجعل منه تلميذا ناجحا قابلا للتكيف مع الحصة، عارفا بكيفية إيجاد الحلول المناسبة بسرعة، وطريقة التغلّب على الصّعاب التي تواجهه، كما يمكّنه ‘نجاز مختلف المشاريع التي تختم بها محاور الدّرس.

إذا الكفاءة في المنظومة التّعليمية هي قدرة المعلم على إيجاد وخلق الطّرائق والسّبل التّربوية لتنمية الكفاءات عند المتعلم، مراعيا الفروقات" النفسية، السيكولوجية، والاجتماعية بين المتعلمين، وأيضا أن يجيد المعلم التّواصل والاتصال مع المتعلمين، ويكون ملمّا بالوسائل التّعليمية العلميّة الحديثة المختلفة والاستفادة منها.[1]

يمكننا أن نلخّص باختصار مفهوم الكفاءة من المنظور المدرسي، هي عبارة عن القدرة على التعلم والتّوافق وحلّ المشكلات، كما أنّها عبارة عن أهداف مسطّرة يسعى إليها كل من المعلم والمتعلم، والتي تكون في وضعيات تواصلية دالة لها علاقة بالتلميذ، مع إنتاج تلميذ كفء سواء داخ المدرسة، أو في حياته.

ب-بعض المفاهيم المرتبطة بالكفاءة: هناك عدّة مفاهيم مرتبطة بالكفاءة، ولها نفس المعنى لاتصالها الوثيق بها، ونحن بدورنا سنتطرّق إلى الأهم منها.

***القدرة:** "**Capacité**": هي عبارة عن «نشاط سلوكي معرفي مثبت، يقوم المتعلم ببنائه، كما يقصد بها أنّها تلك الاستعدادات النّفسية والبدنية سواء كانت مكتسبة أو متطورة، والتي تؤدي إلى عمل يسمح لصاحبه بتحقيق كفاءة ما».[2]

كما أنّ القدرة عبارة عن مجموعة من الاستعدادات المكتسبة أو المصورة، والتي تسمح لشخص بالنجاح في القيام بنشاط عقلي أو مهني، تترجم القدرة بإمكانية القيام بنشاط أو إنجاز عمل، ويمكن أن تكون القدرة فطريّة أو مكتسبة».[3]

---

[1]- ينظر: خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، ط1، 2005م، ص56.

[2]- مصوغة خاصة بتكوين المتعلمين العرضيين، المقاربات والبيداغوجيات الحديثة، ص16. وزارة التربية والتعليم.

[3]- مختار مراح، مقاربة الكفاءات، ص14،15.

وباختصار يمكننا أن نستخلص بأنّ القدرة هي عبارة عن القيام بنشاط ما وإتمامه على أكمل وجه، كما أنّها تشير إلى القوة سواء في الجسد أو الفكر أو عدّة وضعيات جديدة ومختلفة، وهي تتطور وتنمو مع الوقت.

***المهارة "Habilité"**: من النّاحية اللغوية تعني الحذق في الشيء، فالماهر هو الحاذق بكل علم، أما من النّاحية الاصطلاحية فتعني السهولة والسرعة والإتقان مع الاقتصار في الوقت والجهد في عمل معين، واستخدام الكفاءة والمهارة بمعنى واحد.[1] وكذلك هي كل ما اكتسبه الفرد من براعة وإتقان في العمل والتّكيّف والتّأقلم مع الأوضاع المختلفة، فهي نتيجة لتدريب شاقّ ومتواصل يتمرّن عليه الفرد لمدة معيّنة، قد تطول أو تقصر؛ أي بحسب عامل الصعوبة والسّهولة المحيطة بتلك المهارة، كمهارة القفز والجري، أو في اكتساب العادات الحسنة مثلا.[2]

كما أنّها عبارة عن أداء مهمة أو نشاط معيّن بصورة مقنعة أو بالأساليب والإجراءات الملائمة وبطريقة صحيحة، أيضا هي التّمكّن من إنجاز مهمة معيّنة بكيفيّة محدّدة، وبدقّة متناهية وسرعة في التّنفيذ، ومن أمثلة هذه المهارات لدينا:

- مهارة التّدريس التي يمتلكها المعلم.
- مهارة التّخطيط وتسيير الحصة.
- المهارة المعرفيّة التي يحتاجها التلميذ ليتجاوب مع المعلم.[3]

---

[1]– محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، ص53.

[2]– محمد حاجي، مدخل لمقاربة التدريس بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر 2004م، ص20.

[3]– هند محمد رضا الخيكاني، مفهوم المهارة، موقع: (www.uobaby.endu.iq) شوهد في يوم 19-03-2020، على الساعة: 22:42.

* **الاستعداد** " **Aptitude**": الاستعداد عبارة عن قدرات كامنة موجودة عند الفرد، كما يقوم بتنمية وتطوير هذه القدرات التي تؤهّله للتّعلّم بسرعة وسهولة في أي مجال كان. وعليه تكون الاستعدادات مجموعة من الصّفات الدّاخلية التي تجعل الفرد قابلا للاستجابة بطريقة معينة، وتكون بطريقة قصديّة؛ أي بمعنى آخر هي تأهيل الفرد لأداء معيّن بناء على مكتسباته السابقة، ويقابل مصطلح الاستعداد في المعنى البيولوجي مصطلح النّضج.[1]

عرّف **بياجيه** الاستعداد التّطوري للتّعلّم على أنّ له مفهوما نسبيّا لأنّ حدود التّعلّم تخضع لمرحلة النّمو المعرفي التي ينتمي إليها الطفل، وما يميّز هذه المرحلة عن أساليب التمييز وأنماطه.[2]

وفي تعريف آخر **لسبع محمد أبوليدة** على أنّه ذلك المستوى من النّمو الذي لا بدّ أن يصل إلى الطفل في مختلف النّواحي من بدنية وعقلية ونفسية، واجتماعية، كما يتمكّن من تحقيق المطالب التي يفرضها التّدريس وأنواعه: الاستعداد اللغوي، العدد الاستقرائي، الكتابي.[3]

وكخلاصة لما قلناه فإنّ الاستعداد هو عبارة عن مجموعة من القدرات الكامنة للفرد التي يجمعها وينظّمها للاستعداد للقيام بعمل ما بُغية تحقيق الهدف المنشود.

ثانيا: الكفاءة المستهدفة:

1-أنواعها: تتميّز الكفاءة بعدّة أنواع مختلفة فيما بينها، وهي كالتالي:

1- الكفاءة المستعرضة "**compétence transversales**": ويُطلَق عليها أيضا الكفاءة العرضية أو الكفاءة الأفقية، وهي تتكوّن من القيم والمواقف والمساعي الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد

[1]- ينظر: محمد بن يحيى زكريا/ عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والكفاءات، ص88.

[2]-ينظر: محي الدين توق وآخرون، أسس علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1998.

[3]- خير الدين هني، التدريس بالكفاءات، دار الميسر للنشر، عمان، ط1، 2005م، ص85.

التي ينبغي استخدامها واكتسابها أثناء بناء مختلف المعارف والمهارات والقيم التي تسعى إليها، وتعتبر أيضا من الكفاءات التي يمكن ممارستها في مختلف المواد، ويمتدّ تطبيقها وتوظيفها في عدّة سياقات جديدة ومتنوعة، ومن بين هذه الكفاءات نجد القدرة على التحليل والتركيب والتقويم الذاتي والقدرة على التّركيز والانتباه، وكذلك التّفاعل مع الاندماج.[1]

كما أنّها ترتبط بمعارف مادة معيّنة، بل يمكن أن تشترك فيها مختلف المواد الدراسية في عدّة سياقات متنوعة، كما أنّها تسمح للمتعلم بالتّصرّف والتّحكّم الفعّال في الكفاءات العرضية بهدف دفع المتعلمين من التّعلّم والاهتمام بتطوّر الكفاءات العرضية التي تأتي في سياق العمل على تحقيق تحولات أساسية.

تتفرع الكفاءات المستعرضة إلى:

- كفاءات ذات طابع اتصالي مثل: أن يحل المعلومة، نصوصا مختلفة الأنماط.
- كفاءات ذات طابع فكري مثل: استغلال المعلومة وحلّ المشكلات.
- كفاءات ذات طابع اجتماعي وشخصي مثل: ربط علاقة حسنة مع الآخرين.[2]

ومنه فإنّ الكفاءات المستعرضة هي التي توظف في إطار دراسات مختلف الأنشطة التربوية والتّمكّن منها، وتطبيقها داخل سياقات جديدة.

2- الكفاءة المعرفية "Compétence de connaissance": وهي الكفاءة التي لا تقتصر على المعلومات والحقائق، بل إنما تمتدّ إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمرّة، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة كيفية استخدام هذه المعرفة في مختلف الميادين العلمية، كما أنّها تشير إلى القدرات العقلية والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد في شتّى المجالات والأنشطة المتطلّبة لهذه المهام، ويتعلق هذا الجانب

[1]- ينظر: محمد الدريج، الكفاءات في التعليم من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندرج، مطبعة النجاح الجديدة، دار البيضاء، 2003، ص40.

[2]- ينظر: محمد حاجي، مدخل المقاربة، التدريس بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة، 2004م، ص20.

بالحقائق والعمليات والنّظريات والتّقنيّات، كما يعتمد على مدى كفاءة المعلومات في هذا الجانب على استراتيجية المؤسسة التّعليمية في الجانب المعرفي.[1]

وعليه يمكننا أن نلخص الكفاءة المعرفية في نقطة مهمة وهي عبارة عن الكفاءة التي يتحصّل عليها المتعلم في نهاية الدّرس؛ أي معناها التّحصيل المعرفي للمتعلم.

3-الكفاءة الأدائية "Compétence de performance": وهي التي تشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكل على أساس أنّ الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقيقها هنا هو القدرة على القيام بالسّلوك المطلوب.[2]

ومنه فإنّ الكفاءة الأدائية عبارة عن المكتبات القبلية للمتعلم؛ أي الكفاءة التي يوظفها أثناء الدرس أو في مجال آخر.

4-كفاءة الانجاز "Compétence de résultat": إنّ امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشرا على أنّه امتلاك القدرة على الأداء، أما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدلّ على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين.[3]

وعليه فإنّ كفاءة الانجاز عبارة عن التّمكّن من المعلومات والمهارات القديمة وتحسينها والعمل عليها وفق معايير مضبوطة ومدروسة لكي يظهر المتعلم قدراته المكتسبة.

---

[1]- ينظر: عبد الرحمان عبد السلام جامل، الكفاءات التعليمية في القياس واكتسابها بالتعليم الذاتي، دار المناهج، عمان، الأردن، ط2، 2001م، ص14.

[2]- ينظر: فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجيه، سلسلة موعد التربوي، العدد 17، المركز الوطني للتوثيق التربوية، الجزائر، 2005م، ص20.

[3]- محمد الغريب الكريم، البحث العلمي، التصميم والمنهج والإجراءات، ط2، 1982م، ص133.

بعد أن تطرّقنا إلى بعض أنواع الكفاءات والتي بدورها تعدّ أساسية ومهمة، لأنّ لكل منها وظيفة وتأثير على التلميذ بصفة خاصة، حان الآن أن نخصّ الذكر إلى الأنواع التي تعدّ أساسية، والتي تخدم الكفاءة المستهدفة، أو بالأحرى تمهّد لها، وهذا ما سنقوم بذكره.

أ- **الكفاءة القاعدية "Compétence de base"**: أو بمفهوم آخر الكفاءة " الدنيا، البسيطة" وهي عبارة عن الكفاءة التي تُرتَكَزُ عليها الكفاءات اللاحقة، فهي تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية، فهي تعدّ الأساس للكفاءات الأخرى، إذا هي عبارة عن مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية التي توضح بدقة ما سيفعله المتعلم، وما سيكون قادرا على أدائها، والقيام بها في ظروف معينة، فهي تعدّ الأساس الذي يبنى عليه المتعلم، فإذا أخفق هذا الأخير في تعلم واكتساب هذه الكفاءة بكل مؤشراتها، فحتما سيواجه عوائق وصعوبات في بناء الكفاءات اللاحقة باختلاف أنواعها.[1]

وعليه فأنّ الكفاءة القاعدية تكتسب في نهاية الوحدة التعليمية، وهي مرتبطة بعدّة أهداف يستمر العمل بها طول العام الدراسي، ولا ترتبط بسندات أو نصوص محددة، وإنّما تشمل كامل المقرر، كما يبرز منهاج اللغة العربية لنهاية مرحلة التعليم المتوسط، الكفاءات القاعدية مرتبطة بالأهداف في كل الأنشطة المقررة (قراءة النصوص، التعبير الكتابي، التراكيب النّحوية والصّرفية...)، حيث أنّ المتعلم يستطيع قراءة الكلمات بفصاحة ولا يتردد فيها، كما تمكّنه من استخدام القرائن اللغوية لتحديد معاني ومفهوم الكلمات الجديدة.[2]

من خلال هذا التعريف توصّلنا إلى أنّ الكفاءة القاعدية هي عبارة عن مجموعة من الموارد المرساة خلال حصة دراسية أو أسبوع أو حتى نهاية فصل كامل، وتكون بدورها مرحلية، ويعبّر عن الكفاءة القاعدية بالقدرة على حلّ تمرين أو تنفيذ مهمة مركبة، فهي باختصار مجموع الكفاءات الأساسية المرتبطة بالوحدات التّعليمية.

[1]- ينظر: زيتوني عبد القادر، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجزائرية، بن عكنون، الجزائر، 2009م، ص70.

[2]- منهاج اللغة العربية السنة الرابعة متوسط، اللجنة الوطنية للمنهاج، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ص13.

ب-الكفاءة المرحلية "Compétenced'étape": هي عبارة عن مجموعة من الكفاءات القاعدية، تسمح بتوظيف الأهداف الختامية أو النهائية لجعلها أكثر قابلية للتّجسيد، كأن يقرأ المتعلم جهرا ويراعي الأداء الجيد، مع فهم ما يقرأ، فهي تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين.[1]

إنّ ممارسة مجموعة من الكفاءات المرحلية تقود المتعلم إلى تحقيق الكفاءة الختامية، وتحدد هذه الأخيرة بواسطة المستويات الوسيطية للمحتويات والأنشطة التي ينبغي ممارستها، ويتم بناؤها بالشكل التالي:

كفاءة قاعدية1 + كفاءة قاعدية 2 + كفاءة قاعدية 3= كفاءة مرحلية.[2]

وعلى هذا الأساس يمكننا القول بأنّ الكفاءة المرحلية هي نفسها الكفاءة القاعدية؛ أي لديها نفس العمل الذي يخدم التلميذ.

جـ-الكفاءة المستهدفة: يمكننا أن نقول أيضا الكفاءة الشاملة، فكلاهما يصبّ في مفهوم واحد، فهي كل ما يتوصل إليه التلميذ بلغة سليمة، ويقوم بقراءة تحليلية معبرة لنصوص مركبة مختلفة الأنماط، مع التركيز على النمطين التفسيري والحجاجي، لا يقل عن مائتي كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة في وضعيات تواصلية دالة.[3]

من خلال هذا المفهوم يمكننا أن نقول بأنّ الكفاءة المستهدفة هي عبارة عن مجموع الكفاءات القاعدية المكونة والمرتبطة بدورة أو دورات أو مجال تعلم، بحيث يكتسبها المتعلم خلال فصل دراسي، أو حصة أو حصتين، يمكن حتى أسبوعا. فهي بذلك ملمح المتعلم إلا أنّ هناك فرقا طفيفا بين هاته الأخيرة والكفاءة القاعدية، بحيث أن الكفاءة المستهدفة هي التي يصل إليها خلال حصة أو حصتين؛ أي مدة صغيرة،

[1]- اسماعيل دحدي، التدريس والتقويم بالكفاءات، سلسلة وعدك التربوي، العدد 9، ديسمبر 2005م، ص66.

[2]- ينظر: خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص77.

[3]- ينظر: حسين شلوف، دليل الأستاذ في مادة اللغة العربية، السنة الرابعة المتوسط، الجيل الثاني، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2019، ص7.

ومثال ذلك أن يتعرّف المتعلم على أنماط النصوص، ويتقن خصائصه، بينما الكفاءة القاعدية هي التي نصل إليها بعد فصل دراسي أو حتى سنة أو مرحلة كاملة.

2-خصائصها : تتميز الكفاءة المستهدفة بمجموعة من الخصائص الأساسية وهي :

- تقوم الكفاءة بتوظيف إمكانيات وقدرات المتعلمين وتدمجها، كما أنّ هذه الأخيرة لا تبرز إلا بالفعل والانجاز في أي وضعيّة يقوم بها التلميذ.
- التعبئة أو التّجنيد: وهي القدرة على تفعيل المعارف المكتسبة، والمفروض هنا أن تكون استجابة فورية للتلميذ، ويكون على دراية لما هو مطلوب منه.
- يتوجّب على الكفاءة أن تكون متجانسة في مادتها وهذا ما يستدعي أن تحصر في وضعيات، لأنّ التّنوّع لا ينمي الكفاءة.
- ترتبط الكفاءة بالنّشاط المرتبط بالمادة؛ أي عبارة عن اختيار الموارد الملائمة للوضعية وترتيبها واقتراحها للحلول من أجل تنمية كفاءة معينة لدى المتعلمين، والتّغلّب على كل العوائق التي تصادفه.
- الكفاءة غاية منتهية: توظف جملة من التعلمات إلى غاية الإنتاج، حيث يتوجب عليها أن يكون لها معنى لدى المتعلم، فعليه أن يستثمر مكتسباته السابقة من أجل إنتاج شيء مفيد.
- الكفاءة تقويم: بقدر ما نجد القدرة غير قابلة للتقويم نجد الكفاءة تخضع لمعيار التقويم، فيمكن أن تُقوّم أعمال المتعلم، وذلك من حيث العملية العلمية ومطابقتها لمعايير الموضوعية ومدى التزام المتعلمين بها.
- التعلق بالمادة: توظف الكفاءة في غالب الأحيان معارف معظمها من مادة واحدة، قد تتعلق بعدة مواد لاكتسابها وتطويرها.[1]

[1]-ينظر: محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2004، ص209.

3-أهميتها : بما أنّ أهمية الكفاءة المستهدفة تندرج ضمن أهمية الكفاءة بصفة عامة، وعليه فإنّ هاته الأخيرة تعطي معنى للتعلم، وذلك بتحديد عملية تنمية كفاءات الإطار المستقبلي لتعلم التلاميذ، والرّبط بينه وبين وضعيات لها معنى بالنّسبة إليهم.

- تجعل التّعليم أكثر نجاعة؛ وذلك بتنمية قدرات المتعلمين كلما واجهوا وضعيات جديدة صعبة ومتنوعة.
- كما أنها تقوم بإعداد تلميذ كفؤ له أهمية كبيرة على السبيل الشخصي والمجتمعي، إذ أنّ الكفاءة تجعل من التلميذ معتمدا على نفسه، مبتكرا، الأمر الذي يجعل منه مواطنا صالحا في المستقبل، يسعى لإصلاح محيطه ومجتمعه، وإيجاد حلول للمشاكل التي تصادفه في الحياة اليومية.
- يتمكن التلميذ الكفء من اكتساب العديد من المهارات الحياتية، والقيم الفاضلة من خلال الكفاءات العارضة التي يتطرّق إليها عند اكتساب كل كفاءة مما يجعل منه تلميذا متمكنا.
- تدفع المتعلم إلى تجنيد كل معارفه، معلوماته، وخبراته، ضف إلى ذلك فإنها تقوم بتحديد مدى اكتساب التلميذ للكفاءات الدنيا لمواصلة التعليم في السنة الموالية.
- تشجّع الاستقلاليّة والمبادرة لدى المتعلم مع إيلاء عناية خاصة بالفروق الفردية بين المتعلمين.
- الكفاءة التي يريد تحقيقها الأستاذ للتلميذ سواء في ميدان أو فصل أو حتى سنة.
- تضبط العملية التعليمية وتقوم بتحديد الغايات؛ أي أنّ الأستاذ أو التلميذ لا يمكن أن يعمل دون أن يكون هناك أمور مستهدفة، وهنا تكمن أهمية الكفاءة.[1]

[1]- ينظر: حسيني فاطمة، كفايات التدريس وتدريس الكفايات" آليات التحصيل ومعايير التقويم" مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005م، ص6.

المبحث الثاني: في النص الحجاجي

أولا: الدلالة اللغوية والاصطلاحية للنص الحجاجي

1-تعريف النص لغة: جاء في معجم العين للخليل في مادة " نَصَصَ": «النَّصُّ رَفْعُكَ الشيء، نَصَّ الحديثَ يَنُصُّهُ نَصّا: رَفَعَهُ، وكل ما أَظْهِرَ فقد نُصَّ. وقال عمرو بن دينار: ما رأيتُ رجلا أنصّ للحديثِ من الزهري، أي: أرفع له وأسند، ويقال: نَصَّ الحديث إلى فلان أي: رَفَعَهُ، وكذلك نصصته إليه».[1]

من خلال تعريف الخليل للنص يتبين لنا في معناه اللغوي أنه يقصد به الرفع والاستماع، بالإضافة إلى مرادفات أخرى تصب في نفس المعنى.

أما ابن منظور فيعرفه في مادة " ن.ص.ص": «النّصّ رَفْعُكَ الشّيء، نَصّ الحديثَ يَنُصّهُ نَصّا: رَفَعَهُ، وكلّ ما أُظْهِرَ فقد نُصَّ...ونُصَّ الرجل نَصّا: إذا سأله عن شيء حتى يستقصي كلّ ما عنده».[2]

كما جاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس: «نَصَّ: النّون والصّاد أصل صحيح يدلّ على رفع وارتفاع، وانتهاء في الشيء، منه قولهم: نَصّ الحديثَ إلى فلان: رَفَعَهُ إليه، والنَّصُّ في السّير أرفعه، وهو القياس لأنّك تبتغي بلوغَ النهاية».[3]

كذلك نجد النص عند ابن فارس يدور مفهومه ومعناه حول الرفع، وفي تعريف آخر لأحمد عمر مختار في مادة "نَصَصَ": «نَصَّ/ نَصٌّ على نَصَصْتُ، يَنُصُّ، أُنْصُصْ/ نُصَّ، نَصًّا فهو نَاصْ، والمفعول مَنْصُوصْ. نَصَّ الحديثَ: رَفَعَهُ وأسندَهُ إلى المحدثِ، نَصَصَ الجملة حدّدها وعيّنها بنصّ ووضعها بين علامتي تنصيص».[4]

من خلال كل هذه التّعاريف اللغوية التي تطرّقنا إليها توصّلنا إلى أنّ النّصّ يعني رفع الشيء وبلوغه منتهاه وظهوره ووضوحه وانتصابه.

---

[1]- الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، مادة "ن.ص.ص"، ج4، ص228.

[2]- ابن منظور، لسان العرب، ج7، ص97،98.

[3]- ابن فارس، مقاييس اللغة، ج5، ص357.

[4]- أحمد عمر مختار، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، 2008م، ج2، ص2221.

2-تعريف النص اصطلاحا: لقد تعددّت تعاريف النص من النّاحية الاصطلاحية واختلفت الآراء فيه، فنجد نعمات بوقرة يُعرّف النص أنّه: «وحدة كبرى شاملة تتكوّن من أجزاء مختلفة تقع على مستوى أفقي من النّاحية النّحوية، وعلى مستوى عمودي من النّاحية الدّلالية، ومعنى ذلك أنّ النّصّ وحدة كبرى لا تتضمنها وحدة أكبر منها».[1]

أما **هاليداي ورقية حسن** فقد أكّدا في كتابهما "الاتّساق في الإنجليزية" 1976 أنا لنص: «وحدة لغوية في طور الاستعمال، وهو لا يتعلّق بالجمل وإنّما يتحقّق بواسطتها، وهما يركّزان على الوحدة والانسجام في النّص من خلال الإشارة إلى كونه وحدة دلالية».[2]

ويُعرّف الأزهر زناد النّصّ على أنّه نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض هذه الخيوط تجمع عناصره المختلفة والمتباعدة في كل واحد وهو ما نطلق عليه مصطلح النّصّ».[3]

من خلال هذه التعريفات يمكننا تقديم تعريف شامل للنّصّ يجمع التّعريفات السّابقة، وهو أنّ النّصّ عبارة عن تتالي مجموعة من الجمل يترابط ويتعلق بعضها ببعض، وهو ما يشكل لنا نصّا، وتجد الإشارة هنا إلى أنّه قد يكون منطوقا أو مكتوبا على الرغم مما يراه البعض أن يكون مكتوبا فقط ولا يهمّه طوله أو قصره.

3-تعريف الحجاج لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة " حَجَجَ" ما لي: «يُقال حَاجَجْتُهُ، أُحَاجَهُ حِجَاجا حتى حَجَجْتُهُ: أي غَلَبْتُهُ بالحجج التي أدليت بها...والحجة: البرهان وقيل: الحجة: ما دافع به الخصم، وقال الأزهري: الحجة الوجه الذي يكون به الظفر عند الخصومة، وهو رجل محاجج، أي جَدَلْ وفي الحديث: " فَحَجَ آدم موسى أي: غلبه بالحجة"».[4]

---

[1]- نعمات بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، د معرفية، ط1، جدارا للكتاب العالمي، الأردن، 2009، ص141.

[2]- صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق "دراسة تطبيقية على السور المكية"، دار قيثاء للطباعة، ط1، 2000م، ص29.

[3]- الأزهر زناد، نسيج النص، بحث فيما يكون به الملفوظ نصا، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، 1993م، ص12.

[4]- ابن منظور، لسان العرب "مادة حجج"، ص570.

كما جاء في معجم المقاييس لابن فارس نصا يتضمن الحديث عن الحجة يقول: «يقال حَجَجْتُ فلانا فحَجَجْتُهُ أي غَلبْتُهُ بالحجة، وذلك الظفر يكون عند الخصومة، والجمع حُجَج والمصدر حِجَاج».[1]

وورد في تعريف آخر لأحمد عمر مختار في مادة "حجج": «حجّ إلى حَجَجْتُ، يَحُجّ، احْجُجْ/ حُجّ واحجج/ حِجَّ، حَجّا وحِجا، فهو حاجٌّ، والمفعول مَحْجُوج. احْتَجَّ بـ/ احْتَجَّ على يَحْتَجّ، احْتَجِج/ احْتَجَّ، احْتِجَاجا، فهو مُحْتَجّ والمفعول مُحْتَجٌّ به، احْتَجّ بكذا: استندَ إليه، اتخذهُ حجة له وعذرا.

تَحَجَّجَ فلان: احتجَّ بحجج باطلة في غير محله. حاجَّ الشخص، جادله وخاصمه، نازعه بالحجّة، ناظره:" ألم تر إلى الذي حاج إبراهيم في ربه"».[2]

إذ من خلال هذه التّعاريف اللّغوية تبيّن لنا أنّ الحجاج يعني الإثبات والدّليل؛ أي بمعنى استخدام الدفاع والبرهان عن قول ما في إطار المناقشة لإقناع الطرف الآخر.

4-تعريف الحجاج اصطلاحا: إنّ مصطلح الحجاج يعدّ مصطلحا عاما وهذا ما استصعب تحديده في مفهوم عام، لأنّه يتميّز بكثرة الحقول المعرفية التي تتناوله، ومن أبرز ما قيل:

- أما طه عبد الرحمان في كتابه اللسان والميزان الذي قد عقد فيه بابا كاملا سمّاه "الخطاب والحجاج" فعرّف فيه الحجاج بقوله: «إنّ الحجاج هو كل منطوق به وموجه إلى الغير لإفهامه دعوى مخصوصة يحق له الاعتراض عليها».[3]

- كما جاء عند بيرلمانو تيتيكاه للحجاج: «يرى هذان الباحثان أن موضوع نظرية الحجاج هو درس تقنيات الخطاب التي من شأنها أن تؤدي بالأذهان إلى التسليم بما يعرض عليها من أطروحات، أو تزيد في درجة ذلك التسليم».[4]

---

[1]- ابن فارس، مقاييس اللغة، ص250.

[2]- أحمد عمر مختار، معجم اللغة العربية المعاصرة، ج1، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ص444-445.

[3]- طه عبد الرحمان، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز العربي، الدار البيضاء، 1998م، ص226.

[4]- عبد الله صوله، الحجاج في القرآن من أهم خصائصه الأسلوبية، ص27.

– وجاء في تعريف آخر أن الحجاج: «علاقة بين طرفين أو عدّة أطراف تأسّسوا من اللغة والخطاب يحاول أحد الطرفين أن يؤثّر في الطّرف المقابل جنسا من التأثير يوجه به فعله، أو يثبت لديه اعتقادا أو يميله عنه أو يصنعه له صنعا».[1]

إذ من خلال هذه التعريفات نستخلص أنّ الحجاج هو عبارة عن إقناع الشّخص المتلقي بما يقدّمه له من خلال عملية الخطاب، وذلك بما يقدّمه له من أدلّة وبراهين ليثبت صحة أقواله، فهو بذلك يبذل مجهودات فكرية وذهنية لكي يقنع الشّخص المستقبِل، كما نجد مصطلحات مقاربة لمعنى الحجاج، ألا وهي "الاحتجاج" و" المناظرة "، فكلها ترمي إلى نفس الهدف المنشود.

5–في معنى النص الحجاجي: سبق وأن أشرنا إلى مفهوم النص "le texte" والحجاج "Argumentation"، كل منهما على حدا، إذ من خلال هذا المنطلق يمكننا أن نتوصّل إلى مفهوم النص الحجاجي " texte argumentatif»: فهو عبارة عن نص يُهيمن عليه الحجاج، أو هو ذلك النص الذي يهدف إلى الإقناع والتّأثير والاقتناع، كما تستخدم فيه أساليب التّفسير والبرهنة والحجاج، ومن ثم تذهب التّداولية الحجاجية إلى النص أو الخطاب عبارة عن روابط لغوية حجاجية.[2]

ومنه فإنّ النّصّ الحجاجي هو الذي يُوَظّفُ فيه مختلف الأساليب لإقناع الطرف الآخر.

وفي تعريف آخر فإنّ النّصّ الحجاجي: «هو ذلك النّصّ الذي يستعمل مجموعة من الآليات والروابط الحجاجية، وذلك باستخدام عدة أساليب منها: أسلوب التّعريف، أسلوب السّرد والوصف،

التّضاد، الإثبات، النّفي، والاستشهاد كعنصر أساسي...».[3]

---

[1]– حمادي حمود، تجليات الخطاب البلاغي، دار قرطاج للنشر والتوزيع، تونس، 1999م، ص8.

[2]– ينظر: جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، ط 1، شبكة الألوكة، المغرب، 2015، ص167.

[3]– محمد العيد، النص الحجاجي العربي، مجلة جذور السعودية، سبتمبر 2005، ص243.

ومنه نستنتج أنّ النّصّ الحجاجي يقوم وفق ضوابط معينة، وخصائص وتقنيات يقوم عليها.

كما جاء في تعريف آخر أنّ النّصّ الحجاجي هو: «خطاب لغوي تواصلي يبنى على قضية أو فرضية خلافية يعرض فيها المتكلم دعواه مدعومة بالتّبريرات عبر سلسلة من الأقوال المترابطة ترابطا منطقيا، قاصدا إلى إقناع الآخر يُصدّق دعواه، والتأثير في موقفه أو سلوكه اتجاه تلك القضية».[1]

وجاء في تعريف آخر: «النص الحجاجي نص تقويمي، والقيمة مفهوم يستنبط مما يقوله الناس ومما يفعلونه ومما تشيده المجلات، والقيم مع الدّليل ومصادر معقولية الأشياء وتكون المادة التّفاعلية التي يقدر بها الناس الحجاج الذي يستحق منهم الموالاة».[2]

من خلال كل هذه التعريفات توصلنا إلى مفهوم شامل ومبسط للنّص الحجاجي ألا وهو يجب على النص الحجاجي أن يكون مبنيا على التفسير والإقناع، وذلك عن طريق الأمثلة والبراهين، إما من الواقع أو أقوال الفلاسفة، أو من القرآن الكريم، وذلك يكون بمراعاة تقسيم النص إلى مقدمة وعرض وخاتمة، ويكون هذا الأخير موجها إما لفرد واحد أو جمهور، ويكون إما شفويا أو مكتوبا.

[1]– محمد العيد، النص الحجاجي "دراسة في وسائل الإقناع"، مقال ضمن كتاب الحجاج مفهومه ومجالاته نظرية وتطبيقية في البلاغة، عالم الكتاب الحديث، الأردن، ط1، 2010، ص17.

[2]– محمد العيد، النص الحجاجي "دراسة في وسائل الإقناع"، ص244.

ثانيا: الحجاج في الفكر الغربي والعربي:

1-الحجاج عند الغرب

أ-الحجاج قديما:

حين نتفحص جهود العلماء السّابقة فإنّنا نجد الفلاسفة اليونانيين والسفسطائيين الذين قدّموا بعض الأساليب الحجاجية التي اشتهروا بها، فاندرج الحجاج قديما فيما يسمى بالبلاغة وفنّ الإقناع والخطابة، وكثيرا ما نجده في الثقافة الغربية والعربية بمعنى الجدل والإلقاء، وهذا ما سنتناوله بتقديم بعض ما قدمه هؤلاء الفلاسفة.

*-**الحجاج عند السفسطائيين** "**قديما**": قد لعب السفسطائيون دورا كبيرا في تطوير وازدهار مجال القول والكلام، ويعتبرون من الأوائل الحقيقيين لعلم الخطابة، حيث عبر عليها جورجياس "gorgias" بقوله: «الخطابة هي الفنّ الحقيقي والأسلوب الصحيح في التّفكير».[1]

فقد ولوّا اهتمامهم بالطّرق التي تُؤدّي إلى الإقناع والتّأثير فاختاروا: «أن يكونوا معلمين محترفين غرباء متنقلين يتاجرون بثقافتهم وحكمهم وقدراتهم، ولكنّهم كانوا في الوقت نفسه أشخاصا لهم قوة، يعرفون كيف يقنعون القضاة، وكيف يغيرون رأي الجموع، وكيف يؤدون المهام على أفضل وجه...».[2]

ويعد جورجياس (480-475ق م) من أهم الفلاسفة الذين ينتمون إلى المذهب السفسطائي، فكان هذا الأخير قد اختص بتدريس الخطابة والحجاج، فكان هدفه الوحيد تكوين خطباء وبلاغيين، وفي هذا يقول:

«إنّني أتحدث عن القدرة على إقناع القضاة في المحاكم وأعضاء المجلس في مجلس المدينة...بفضل الخطيب والقدرة على الإقناع في أي جمع المواطنين كيفما كان».[3]

---

[1]- ينظر: الزاوي بغوره، الفلسفة واللغة نقد المتعمق في الفلسفة المعاصرة، دار الطبعة بيروت، ط1، 2005م، ص12.

[2]- فيليب بروتون، تاريخ. نظريات الحجاج، مركز النشر العلمي، ط1، السعودية، 2011م، ص23.

[3]- أفلاطون، في السفسطائيين والتربية " محاورة بروتاغوراس" ترجمة: عزت فربي، دار قباء، القاهرة، مصر، ط1، 2001م، ص53.

كما كانوا يمارسون الحجاج للحصول على سلطة المجتمع، فكانوا يعلمون الشباب الخطابة، ويحفزونهم ويهنئونهم على ذلك، وكانوا يتقاضون مالا وفيرا على ذلك، فالسفسطائيون كانوا يشتغلون بالتعليم، فكما قال بروتاغواس: «أوافق على أنني سفسطائي ووظيفتي تعليم الناس».[1]

إذا من خلال التعاريف التي تناولناها يمكننا أن نستخلص بأن الحجاج عند السفسطائيين هو عبارة عن استعمال لألفاظ خادعة لكي يؤثر على المتلقي، كما أنهم كانوا يستعملون الحجاج للحصول على سلطة المجتمع.

***-الحجاج عند أرسطو:**

يُعدّ أرسطو من أبرز تلاميذ أفلاطون، وهو مؤسس المدرسة المسائية، ومن أهم مؤلفاته كتابه "الخطابة"، حيث كان اهتمامه مُنصَبّا على فنون الكلام وخاصة الخطاب والشعر، مما جعل أرسطو يربط بين خاصية الكلام، والتعذير عند الإنسان، كما أن الخطابة والجدل متصلان ببعضهما البعض.[2]

ويعتبر أرسطو العمدة في الحجاج، حيث نلاحظ أنه قد تناول الحجاج من زاويتين متقابلتين، الأولى من زاوية بلاغية، حيث يربطها بالجوانب المتعلقة بالإقناع، أما من الزاوية الجدلية، فيعتبر الحجاج عملية تفكير تتم في بنية حوارية، وتنطلق من مقدمات لكي تصل إلى نتائج، إذا هاتان النظريتان تتكاملان في التحدي الذي يقدمه أرسطو لمفهوم الخطاب، إذ يقوم بتحديده في ثلاثة أنواع وهي: النوع الاستشاري، القضائي، والقيمي.[3]

---

[1]- ينظر: أحمد أمين وزكي نجيب محمود، قصة الفلسفة اليونانية، مطبعة الجنة للتأليف والترجمة والنشر، ط5، 1960م، ص99.

[2]- ينظر: مدقن هاجر، دراسة تطبيقية في كتاب المساكين للرافعي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي، تخصص نقد، جامعة ورقلة، كلية الأدب والعلوم الإنسانية، 2012-2013، ص19.

[3]- ينظر: محمد طروس، النظرية الحجاجية من خلال الدراسات البلاغية والمنطقية واللسانية، دار الثقافة، ط1، المغرب، ص15.

إذا هذه العلاقة التكاملية بين الجدل والخطاب من جهة نوع الحجاج تجعل الخطابة كما يقول أرسطو نفسها فرعا من الجدل.

فقد تنزلت دراسة الحجاج في مشروع دراسة الاستدلال واستعراض في قواعده المنتجة في أجناس الأقاويل الجامعة التي تستعمل في فضاءات حياة الإنسان المختلفة وبذلك جاء التناول الأرسطي تناولا منطقيا بالأساس من دون أن يلقي الروافد النّفسية الاجتماعية والأخلاقية والسياسية.[1]

وجملة القول حول الحجاج عند أرسطو أنه اعتبره نشاطا خطابيا وبلاغيا، كما أنه قد أورد عدة مصطلحات تتعلق بالحجاج كالاستدلال والإقناع وغيرهما، ضف إلى ذلك فإنّ الحجاج عند هذا الأخير هو تابع للجدل من ناحية، وبالخطابة من ناحية أخرى، كما أنه ربط بين خاصية الكلام وخاصية التّعذّر عند الإنسان، وبين الإقناع أيضا.

ب-الحجاج حديثا:

***-عند بيرلمان "peralman" وتيتيكا "tyteca"**: يرى كل من بيرلمان وزميله أنّ الحجاج جملة من الأساليب تصطلح في الخطاب بوظيفة هي حمل المتلقي على الإقناع بما نعرضه عليه، الزيادة في حجم هذا الإقناع.[2]

حيث زعموا أنّ الحجاج يكون على نوعين: أولهما البرهنة: حيث يقوم الفيلسوف بالبرهنة والاستدلال ليصل بجمهوره إلى بيان الحقّ، لا الحقيقة، أما ثانيهما فيمثله الحجاج البلاغي، وهو أوسع وأشمل من الأول، حيث يولي اهتمامه بدراسة التقنيات البيانية التي تسمح بإذعان المتلقي.[3]

---

[1]- حسن المودن، أهم نظريات الحجاج في التقاليد الغربية، ج18، مج 8، 1425هـ/ 2004.

[2]- ينظر: بيرلمانو تيتيكا، مصنف في الحجاج "الخطابة الجديدة"، المطابع الجامعية بليون، 1981م، ج1، ص13.

[3]- ينظر: محمد سالم محمد الأمين، الحجاج في البلاغة المعاصرة، الكتاب الجديد، ط1، بيروت، 2008، ص102 103.

كما أنّهما قدّما تعريفا للحجاج في كتابهما "مصنّف في الحجاج": «موضوع الحجاج هو درس تقنيات الخطاب التي من شأنها أن تؤدّي بالأذهان إلى التّسليم بما يعرض عليهما من أطروحات أو تزيد من درجة ذلك التّسليم».[1]

وقد عمل الباحثان من جهة أخرى على تلخيص الحجاج، فالحجاج عندهم: «معقولية وحرية، وهو حوار من أجل حصول الوفاق بين الأطراف المتجاورة، ومن أجل حصول التّسليم برأي آخر بعيدا عن الاعتباطية واللامعقول اللذين يطيعان الخطابة عامة، وبعيدا عن الالتزام والاضطرار اللذين يطبعان الجدل».[2]

ومن أهم ما قدمه هذان المؤلفان:

- اعتبار الحجاج حوارا غير مرتبط بالجدل، كما رأينا عند أرسطو، فهو الخطيب وجمهوره.

- الحجاج نظرية تدرس التقنيات الخطابية كوظيفة حجاجية.

- العملية الحجاجية عبارة عن عملية تنطلق من أطروحة وتتجه إلى الإقناع.[3]

إذا من خلال كل ما ذكرناه توصلنا إلى مفهوم مبسّط حول الحجاج عند كل من بيرلمانو تيتيكا، أنّهما قد ساهما بصفة كبيرة في وضع الأسس الجديدة للحجاج وأطلقا عليه مصطلح الخطابة، كما أنّهما اعتبرا أنّ الحجاج غير مرتبط بالجدل، بالإضافة إلى ذلك فإنّ غاية الحجاج عندهما أنّه يهدف إلى دراسة التّقنيات الخطابية.

1-Perlemane et tyteca, trceit de l'argumentation,op, cite,p05

[2]- بيرلمانو تيتيكا، الحجاج أطره ومنطلقاته وتقنياته من خلال "مصنف في الحجاج-الخطابة الجديدة"، عبد الله صولة ضمن كتاب أهم نظريات الحجاج في التقاليد الغربية، ص298.

[3]- ينظر: حافظ إسماعيل علوي، الحجاج مفهومه ومجالاته "دراسة نظرية وتطبيقية في البلاغة الجديدة"، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2010م، ص344.

***-الحجاج عند ديكرو:**

يعتبر الفرنسي "ألفارد ديكرو:

من أحد مؤسسي النّظرية الحجاجية في العصر الحديث، فلقد تحدّث بكثرة عن الحجاج مع مؤلفه المشترك أنشكومير "Anscomlre" في الحجاج في اللغة" L argumentaion de la langue"، الذي يتحدث فيه عن حجاج مختلف عن الذي قدمه "بيرلمان"، حيث أن حجاجه يقوم على اللغة أساسا، ويجعل الأقوال تتابع وتترابط فيما بينها وتسير على نحو دقيق، فتكون بعضها حجاجية وتدعم وتثبت بعضها الآخر.[1]

حيث ركز ديكرو في بنائه للعملية الحجاجية على نموذج خاص به، حيث تنطلق نظريته من ثلاثة مبادئ رئيسية وهي كالآتي:

- الوظيفة الأساسية للغة هي الحجاج.
- المكوّن الحجاجي في المعنى أساسي، والمكوّن الإخباري ثانوي.
- عدم الفصل بين الدّلاليات والتّداوليات.[2]

كما بيّن أيضا أنّ الظّواهر الحجاجية اللغوية تدعو إلى دراسة الحجاج على مستويين:

- مستوى خارجي حيث يشكل النّص في كلّيته حجة.
- مستوى داخلي يمثّل الحجاج في المعجم والرّوابط الحجاجية، والأفعال اللغوية.[3]

[1]- ينظر: صابر خباشة، التداولية والحجاج مدخل ونصوص، د ط، صفحات للدراسة والنشر، دمشق، سوريا، 2008م، ص50.

[2]- ينظر: مليكة غبار وآخرون، الحجاج في درس الفلسفة ، دار إفريقيا الشرق، المغرب، ط1، 2006م، ص53.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص53.

إذا يمكننا القول أنّ الحجاج عند ديكرو يقوم على اللغة لأنّه اعتبرها هي الأساس، كما اعتبر غاية الخطاب هي عبارة عن نمط من النتائج التي تمكن المخاطب من السّير عليها، ضف إلى ذلك فإنّه يسعى في التّأثير على المتلقي ويدفعه لاتخاذ موقف ما.

2-الحجاج عند العرب:

أ-عند العرب القدامى: لقد اهتم العرب قديما بالحجاج وأولوا له عناية خاصة، فقد جاءت نظرياتهم مسطّرة ومنظمة، فقد تجسّد في العصر الإسلامي، ولاسيما في القرآن الكريم، وبعض الباحثين الذين أضافوا للنّظرية الحجاجية.

- **الحجاج في القرآن الكريم:** لقد ذكر الحجاج في القرآن الكريم بمعان مختلفة، فنجده بلفظة "برهان"، جدال وحجاج، حيث ظهر ذلك في كثير من الآيات لأنّه يحتوي على أشمل وأكمل وأوسع خطاب، لأنّ القرآن الكريم قد جادل وحاجّ وحاور، فالقرآن بدوره خطاب حجاجي بامتياز، فلفظة الحجاج في القرآن مشتقّة من الحجّ الدّال على الشّريعة المعروفة، وسنتطرق إلى بعض الآيات التي تضمّنت هذه المصطلحات.[1]

الآية	السورة ورقم الآية	مكية	مدنية
"**ويحاجوكم به عند ربكم**"	**البقرة:76**		**م**
"**أَلَمْ تَرَ إِلَى الذي حَاجَّ في رَبِّهِ**"	**البقرة:258**		**م**
"فمن حاجك فيه من بعد ما جاءك من العلم	آل عمران:61		م
قال أتحاجوني في الله	الأنعام:80	ك	
لا حجة بيننا وبينكم	الشورى:15	ك	
"والذين يحاجون في الله"	الشورى:16	ك	

[1]- ينظر: زكريا بشير إمام، أساليب الحجاج في القرآن الكريم، المركز القومي للإنتاج الإعلامي الحركة الإسلامية، الخرطوم، 1990م، ص3.

من خلال الآيات التي تطرّقنا إليها يمكننا أنّ نستخلص أنّ الحجاج في القرآن الكريم مُعبَّر عنه بمعان مختلفة، كلها ترمي إلى هدف واحد وهو الإقناع، فهو الحوار الذي يستخدم فيه دلائل لإثبات الحقيقة.

- **الحجاج عند الجاحظ:** الجاحظ من أبرز علماء البلاغة الذين تناولوا الحجاج في مؤلفاتهم، إذ نجده يتناول في كتابه "البيان والتبيين" الحجاج الذي ربطه بالبلاغة والبيان، فكانت البلاغة عنده ذات غاية حجاجية بالدرجة الأولى. فقد عرّف الحجاج على النّحو التالي: «هو اسم جامع لكل شيء كشف لك قناع المعنى وهتك الحجاب دون الضمير حتى يقضي السامع إلى حقيقته ويهجم على القائل والسّامع، إنّما هو الفهم والإفهام، فأي شيء بلغت الإفهام وأفصحت عن المعنى، فذلك هو البيان في ذلك الموضع».[1]

من خلال هذا التعريف يتبيّن لنا أنّهناك علاقة بين الحجاج والبيان، فالبيان هو عبارة عن إزالة اللبس والإبهام، وهو وسيلة للإقناع، فهنا تكمن علاقته مع الحجاج لأنّهم يجتمعون في نفس الوظيفة.

ومن العناصر الحجاجية التي اهتمّ بها الجاحظ "مقتضيات المقام" وما تشمله من أحوال الخطيب وكفاءته اللغوية، كما قد اهتمّ أيضا بالعلاقة السيميائية والدور الذي تلعبه في الإقناع، ومن مظاهرات الحجاج عند تعريفه للبلاغة بقوله: «البلاغة اسم جامع لمعان تجري في وجود كثيرة، فمنها ما يكون في السكون، ومنها ما يكون في الاستماع، ومنها ما يكون في الإشارة، ومنها ما يكون في الاحتجاج، ومنها ما يكون جوابا، ومنها ما يكون رسائل».[2]

إذا خلاصة قولنا عن مفهوم الحجاج عند الجاحظ وجود علاقة تكاملية بين البيان والحجاج، إذ أنّ كلها تصبّ في معنى الإقناع والاستدلال والبرهنة بالوسائل اللغوية وغير اللغوية، وهذا ما ساهم كثيرا في إثراء البحث الحجاجي ومصطلحاته.

---

[1]– أبو عثمان الجاحظ، البيان والتبيين، ت: عبد السلام محمد هارون، ج1، ط الناشر مكتبة الخانجي، القاهرة، 1998م، ص76.

[2]– أبو عثمان الجاحظ، البيان والتبيين، ج1، ص115، 116.

ب-عند العرب المحدثين: لقد كان الحجاج مجال اهتمام لعلماء العرب المحدثين، فنجد هذا في كتاباتهم المختلفة، والمجلات، وحتى المقالات، فسنحاول أن نذكر بعضا من أعمال هؤلاء الباحثين.

- **أبو بكر العزاوي:** يعد أبو بكر العزاوي من أصحاب المشاريع الجديدة في الدراسات اللغوية والحجاجية، بحكم انفتاحه على النّظريات الغربية، حيث أنّه تخصص في نظرية الحجاج اللغوي بعد تحضيره لأطروحة الدكتوراه التي كانت بعنوان "بعض الروابط التداولية في اللغة" بمعهد الدراسات العليا بفرنسا.

كان رائد الحجاج اللغوي في العالم العربي، فهو أول باحث مغربي أدرج نظرية الحجاج اللغوي ضمن المقررات الدراسية في شعبة اللغة العربية في كلية الآداب، حيث أنّه كان يطمح على الدّوام إلى تطوير نظرية الحجاج اللغوي، ثم انتقل بعد ذلك إلى إثارة موضوع الرّوابط والعوامل الحجاجية ومدى تعلقها بالمبادئ الحجاجية، كما أنّه خص جانبا للحديث عن الاستعارة والحجاج، فكان هدفه الأساسي هو مقارنة الاستعارة من منظور الحجاج.[1]

فقد فرّق بين الحجاج والاستدلال، إذ يرى أنّهما ينتميان إلى نظامين مختلفين، فالاستدلال ينتمي إلى المنطق والحجاج والخطاب معا، حيث أنّه كتب مقالا وسماه "مقاربة حجاجية للاستعارة" حيث أنّه درس الاستعارة من الناحية الحجاجية، فرفع من رتبة الأقوال الإستعارية بالنسبة للحجاج عن الأقوال العادية وهي الدّليل الأقوى الذي يقدمه المرسل في العديد من السياقات.[2]

فمن خلال ما تطرّقنا إليه نستخلص أنّ الباحث أبو بكر العزاوي يعتبر الحجاج في اللغة منطلقا طبيعيا يسعف في مقاربة وتحليل خطابات ونصوص مختلفة، ضف إلى ذلك فإنّه فرّق بين الحجاج والاستدلال، والأهم من هذا كله إدراجه للحجاج في المقررات الدراسية.

---

[1]- ينظر : شيخ أمال، البنية الحجاجية في كتاب الامتناع والمؤانسة لأبي حيان التوحيدي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية، تخصص "لسانيات الخطاب"، جامعة الحاج لخضر باتنة، كلية الأدب والعلوم الإنسانية، 2009-2010، ص49.

[2]- ينظر: عبد الهادي ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، دار الكتب الوطنية، بنغاز، ليبيا، ط1، 2004م، ص451.

***طه عبد الرحمان:** طه عبد الرحمان من الدارسين العرب الذين عالجوا مسألة الحجاج بوصفه آلية يستخدمها المرسل للإقناع، ويبنى فعل الإقناع بصفة دائمة على افتراضات سابقة بشأن عناصر السياق خصوصا المرسل إليه، حيث أنه قدم عدة تعاريف للحجاج أبرزها: «الحجاج هو كل منطوق به موجه إلى الغير لإفهامه دعوى مخصوصة يحق له الاعتراض عليها».[1]

يظهر الحجاج عند طه عبد الرحمان أنه عبارة عن خطاب موجه إلى الغير مع أنه يمكن أن يعترض على هذا الخطاب. كما عرّف الحجاج في كتابه "أصول الحوار وتجديد علم الكلام": «وجد الحجاج على أنه فعالية تداولية جدلية، فهو تداولي لأنّ طابعه الفكري مقامي واجتماعي».[2]

إذا حسب تصور طه عبد الرحمان فإنّ الحجاج عبارة عن فضاء فكري ذو قيمة تداولية، ضف إلى هذا فإنّ هذا الأخير قد صنّف الحجاج إلى ثلاثة أنواع:

- **الحجاج التجريدي:** هو الإثبات بالدّليل على الدّعوة عن طريق أهل البرهان، والبرهان هو الاستدلال الذي يُعنى بترتيب صور العبارات بعضها على بعض بغض النّظر عن مضامينها واستعمالاتها.
- **الحجاج التوجيهي:** هو إقامة الدّليل بناء على الدّعوة فعل التوجيه الذي يختصّ بها المستدّل، علما بأنّ التّوجيه هنا هو إيصال المستدّل حجّته لغيره.
- **الحجاج التقويمي:** هو إثبات الدّعوة بالاستناد على قدرة المستدل على أن يجرد من نفسه ذاتا ثانية ينزلها منزلة المعترض على دعواه، أو هو الاستدلال الذي يأخذ فيه المحتج بوجهه المعترض فضلا وجهته الخاصة بوصفه مدعيا.[3]

إذا وكخلاصة لما ذكرناه يمكننا أن نستخلص بأنّ الحجاج عند طه عبد الرحمان هو عبارة عن استراتيجية إقناعية يستخدمها المرسل للإقناع، كما يحق للمتلقي الاعتراض عما يتلقاه ويدافع على وجهة نظره بالأدلة والبراهين، كما أنه قسم الحجاج إلى ثلاثة أنواع مختلفة: توجيهي، تقويمي، وتجريدي.

---

[1]– اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ط1، المركز الثقافي العربي، بالرباط المغربي، 1998م، ص213.

[2]– طه عبد الرحمان، أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط3، 2007م، ص65.

[3]– ينظر: طه عبد الرحمان، أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ص225.

ثانيا: آليات تشكل النص الحجاجي:

1-خصائص النص الحجاجي: يمتاز النص الحجاجي بالعديد من الخصائص نذكر منها:

- استخدام أدوات الربط المنطقي مثل: إذن، هكذا، لأن، كي...
- استعمال الاستدلال المنطقي.
- مراعاة الرّبط بين كل فقرة والتي تليها، من خلال استعمال أدوات التوكيد، وحروف العطف المتعددة وغيرها.
- مراعاة الربط بين السبب والنتيجة.
- ذكر الأحداث والمواقف كنوع من البراهين.
- استعمال أسلوب الربط بين الجمل باستعمال الضمائر، أسماء الوصل، والعطف.
- استخدام معجم الموازنة، والمقابلة والمجادلة.
- أخذ الاقتباسات من القرآن الكريم والسنة.
- الميل للإقناع باستعمال أدوات التوكيد مثل: إن، أن، إنما.
- المزج بين الإقناع العقلي والتأثير العاطفي.
- دقة المعاني والقدرة على التفكيك والتركيب والتفسير والشرح.
- التأكيد باستخدام جمل خبرية طلبية.
- البناء الفكري القائم على عرض فكرة، وحشد الحجج لتبيان صحتها، وسوق الأمثلة الواقعية ثم عرض الفكرة المعاكسة، وبيان فسادها مع تقديم الحجج والدلائل.
- امتلاك المرسل لثقافة واسعة؛ أي بقدر ما يملك من معلومات بقدر ما أضاف من حجج مختلفة. [1]

---

[1]- محمد الورداشي، أنماط النصوص الحجاجية في اللغة العربية، موقع محور: (www.Mahewer.org)، اطلع عليه بتاريخ 14-03-2020 على الساعة 19:45، بتصرف.

وقد جمع "بنوا روتوسمات" خصائص النص الحجاجي في:

- **القصد المعلن:** إحداث أثر ما في المتلقي؛ أي إقناعه بفكرة معينة.

- **التناغم:** يوظف التسلسل الذي يحكم ما يحدثه الكلام من تأثيرات.

- الاستدلال: فالنص الحجاجي قائم على البرهنة والدّلائل.

- **البرهنة:** إليها تردّ الأمثلة والحجج وكل تقنيات الإقناع مرورا بأبلغ إحصاء وأوضح استدلال.[1]

وعليه فإنّ النص الحجاجي يقوم على العديد من الخصائص التي تزيد من جماليته وبرهنته لإقناع الطرف الآخر والتأثير عليه، وإقناعه بمصداقيته، وهذا ما يزيد من ثقافة الناس، وامتلاكهم الفصاحة والسلامة اللغوية.

2-الآليات اللغوية للنص الحجاجي: يقوم النص الحجاجي على آليات المختلفة تقوم بالربط بين الحجة والنص، ومن هذه الأدوات هناك أدوات لغوية وبلاغية وغيرها، لكن نحن بدورنا سنتطرق إلى نوعين فقط وهما:

أ-الآليات اللغوية: لا تخلو النصوص من الآليات اللغوية الحجاجية التي تستعين بها بغية أن تكون نصوصها منسجمة، ومن أمثلة هذه الآليات نذكر:

***-تقنية التكرار:** يعتبر أسلوب التكرار من الأساليب التي يقدمها المتكلم لفائدة قضيته، حيث يعرفها السيلماني: «بأنها إعادة اللفظ الواحد بالعدد أو النوع أو المعنى الواحد بالعدد في القول مرتين فأكثر».[2]

فالمقصود هنا هو أن هدف التكرار في اللفظة يؤدي إلى التأكيد والإصرار.

---

[1]- ينظر: سامية دريدي، الحجاج في الشعر العربي بنيته وأساليبه، عالم الكتاب الحديث، ط 2، الأردن، 2011، ص26 27.

[2]- ينظر: محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى لسانيات النص، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2012م، ص134.

*-**ألفاظ التعليل:** يستعملها المرسل لتركيب نصه الحجاجي، ومن أمثلتها: المفعول لأجله، وكلمة "سبب" وهذه الكلمة تستعمل كتعليل للفعل، " كي " الناصبة للفعل المضارع، الوصل السببي، مثال: يتأخر الكثير عن المدرسة بسبب قلة المواصلات. اهتم بواجباتك المنزلية كي ترسخ معارفك.

إذا يمكننا القول إن التعليل هو وسيلة من وسائل الإقناع، وهو جزء لا يتجزأ من الحجاج.

*-**الأفعال اللغوية:** هي التي تسهم بأدوار مختلفة في النص الحجاجي، وكل منها يقوم بدور معين، فنذكر منها: أفعال التقرير به، الأفعال الالتزامية، الأفعال التوجيهية...إلخ، لكن دور الأفعال اللغوية يتجاوز الدور المساعد في تركيب النص، إذ يستعمل المرسل أساليب الاستفهام والنفي، والإثبات على أنها حجج هادفة.[1]

يمكننا أن نقول في هذا السياق أن النص الحجاجي يقوم أيضا على الأفعال اللغوية بمختلف أصنافها التي تساعد المرسل على إثبات أو نفي حججه.

*-**الحجاج بالتبادل:** وفيه يحاول المرسل أن يصف الحال نفسه وضعيتين تنتميان إلى سياقين متقابلين، وذلك طبعا للإقناع عن طريق ما ينتجه اللسان الطبيعي والذي بدوره يستعمل ككفاءة لغوية، ومنها أيضا: استعمال الوصف، الصفة، اسم الفاعل، اسم المفعول...إلخ.

إذا للحجاج بالتبادل تقنيات ومراحل يجب أن يطبقها لكي يقنع الطرف المستقبل صحة قوله كاستعمال الوصف وغيره من التقنيات التي تؤثر على الطرف الآخر.

*-**تحصيل الحاصل:** هناك من يعتبر هذه الآلية "حشوا"، لا تنفع ولا تقدم أي شيء، لكن كل جزء من النص أو الخطاب لديه مكانته ودلالته الحجاجية، كالتمثيل ويتجسد من خلال تعدد التعاريف رغم وحدة المعروف.[2]

---

[1]- ينظر: عبد الهادي ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديدة المتحدة، 2004م، ص477.

[2]- ينظر: عبد الهادي ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، ص187-490.

إذا لكي يقوم النص الحجاجي لا بدّ أن يشتغل عبر آليات تُعدّ ضرورية في بناء وتكامل وحداته، فلكل منها دورها الخاص، إذ أنها تساهم في تدعيم رأي الكاتب، وتزيد من قوته ووحدته كما أنها تزيد من جمالية النص وثبوتيته.

ب-الآليات البلاغية: على غرار الآليات اللغوية التي تساهم في بناء النص الحجاجي وتماسكه وثباته، فإن للآليات الطلبية البلاغية دور مهم أيضا، حيث يوضح الباحث " محمد سالم محمد الأمين" الآليات البلاغية وفق تصور ما يشترط في السؤال الحجاجي أن يكون حاملا لطرافة فكرية يكون يحث المخاطب عن دلالتها مصدر متعة له من جهة، وتأييدا منه لمضمون المقدمة من جهة أخرى».[1]

إذا يجب على المرسل خلق المتعة في نصه أو خطابه مع الإثارة والتشويق.

*-**المجاز:** يعتبر المجاز من أهم الأساليب اللغوية، بل يعد من أهم الثنائيات اللغوية التي قد يبنى فكر الإنسان، وهو بذلك طريقة للتعبير عن الآراء والانفعالات، وعما يدور في فكر الإنسان، ولعل أبرز ما تعرض إليه هؤلاء العلماء قضية وجود المجاز في القرآن الكريم بين النفي والإثبات، وهذا الأخير لا يزال قائما إلى يومنا هذا.[2]

ومنه نستخلص أن المجاز لديه أهمية بالغة في تحقيق الفعالية في النصوص الحجاجية.

*-**الاستعارة:** لا يخفى علينا وعلى الباحثين عامة أن الاستعارة بأنواعها هي عبارة عن محسنات بديعية، فإنها تؤثر بشكل كبير على المتلقين، وقد فرضت نفسها في سائر الخطابات والنصوص، حيث نجد عبد القاهر الجرجاني تأثر بجانبين حين قام بوضع نظريته للاستعارة: «أحد أساليب الحجاج المتعارف عليها كالرد

---

[1]- نقلا عن محمد سالم محمد الأمين الطلبة، الحجاج في البلاغة المعاصرة، بحث في بلاغة النقد المعاصرة، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان. ص136.

[2]- ينظر: محمد الأمين الشنقيطي، منع جواز المجاز في المنزل للتعبد والإعجاز، دار الحديث، القاهرة، ص25.

على أقاويل المعترض وشبه تأويله، وكالتوجه إلى المخاطب وافتراض عمله، وإقناعه بما يلقى إليه، وبناء الأحكام والقواعد على هذا الافتراض.

والثاني: الجهاز الحجاجي للمناظرة، وهو جهاز مفهومي غي المجال التداولي الإسلامي العربي، فقد عمد الجرجاني إلى اقتباس عناصر مختلفة منه في تكوين تصوره للاستعارة».[1]

وكخلاصة لما ذكرناه يمكننا القول أنم الاستعارة لها دور كبير وفعال في بناء النصوص باعتبارها تدخل بقوة في خطاباتنا، فالاستعارة هي موهبة الفكر الذي يفاعل السياقات، وباختصار هي آلية مهمة في النصوص الحجاجية.

*-**التشبيه:** يعد التشبيه من أحد الآليات البلاغية، فقد عرفه "ابن رشيق" في كتابه "العمدة"، يقول: «صفة الشيء بما قاربه وشاكله من جهة واحدة أو جهات كثيرة، لا من جميع جهاته، لأنه لو ناسبه كُليّة لكان إياه، ألا ترى أن قولهم "خذ الوردة" إنما أرادوا حمرة أوراق الورد وطراوتها، لا ما سوى ذلك».[2]

وفي تعريف آخر لأبي هلال العسكري: «التشبيه يزيد المعنى وضوحا، ويكسبه تأكيدا، ولهذا ما أطبق جميع المتكلمين من العرب والعجم عليه ولم يستغني أحد منهم عنه».[3]

من خلال التعريفين يمكنا الاستخلاص أن التشبيه يبين الحالة المراد وصفها، ويستعمل لزيادة المعنى ووضوحه مما يكسب النص جمالا.

---

[1]- طه عبد الرحمان، اللسان أو الميزان، ص309.

[2]- ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، ت: صلاح الدين الهواري/ هدى عودة، دار مكتبة الهلال، بيروت، لبنان، ط1، 1416هـ/ 1996م، م ج1، ص455.

[3]- أبو هلال العسكري، الصناعتين، ت: علي محمد البجاوي، د ط، ص265.

ويعد التشبيه من الصور البيانية التي يلجأ إليها الكاتب ليجعل المعنى أكثر وضوحا ودقة، وهذا الأخير يقوم على أركان أساسية وهي: -المشبه. - المشبه به. - أداة التشبيه. - وجه الشبه. حيث أن لكل ركن من هذه الأركان وظيفته الأساسية، فمثلا: المشبه والمشبه به هما طرفا التشبيه، ومن أدواته لدينا: الكاف، كأن، مثل، يشبه ...إلخ. وقد نجد حذفا للأداة أو الوجه، كما يمكن أن يحذفا كلاهما.[1]

وبعدما تطرقنا إلى أركان التشبيه التي تجعل النص بارزا في معناه، سنقدم مثالا بسيطا يتضمن كل ما قلناه.

مثال: عينا الفتاة مثل اللؤلؤتين في بريقها.

المشبه: عينا. المشبه به: اللؤلؤتين. الأداة: مثل. وجه الشبه: البريق.

وهذا النوع من التشبيه يسمى التشبيه التام لأنه احتوى على العناصر الأربعة.

*-**الكناية:** هي عبارة عن لفظ يعتمد على معنيين، واحد ظاهر غير مقصود، والثاني مخفي هو المقصود، حيث يعرفها الجرجاني بقوله: «هي إثبات المعنى عن طريق المقولة دون طريق اللفظ، ألا ترى أنك إذا نظرت إلى قولهم "هو كثير رماد القدر" عرفت منه أنهم أرادوا أنهم كثير القربى والضيافة».[2]

أما أبو هلال العسكري فقد عرفها: «لفظ أطلق وأريد به لازم معناه مع جواز إرادة المعنى الحقيقي أو الأصلي».[3]

من خلال هذه التعريفات توصلنا إلى مفهوم شامل ومبسط للكناية، إذ أنها تعتبر آلية بلاغية للنص الحجاجي، فهي تؤدي إلى إعمال العقل وإثارته من أجل الوصول إلى الهدف المطلوب.

---

[1]- دليل الأساتذة، مادة اللغة العربية، التعليم المتوسط، ص19.

[2]- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، قرأه وعلق عليه: أبو قهر محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط5، 2004، ص431.

[3]- المصدر نفسه، ص431.

وللكناية ثلاثة أنواع:

- **كناية عن الصفة:** وهي التي تدل على صفة تلازم المعنى المخفي في الجملة.

مثال: يقول الشاعر أبو فراس الحمداني: "إذا الليل أضواني بسطت يد الهوى" إذا فالمعنى الظاهر هنا تعتيم الليل، أما المعنى المخفي: فقد شبه الليل بالإنسان وحلوله عليه.

*-كناية عن التشبيه" وهي التي يذكر فيها الصفة والموصوف، وتكون دلالتها على شدة التصاق صفة معينة بالموصوف.

مثال: الفضل يسير حيث سارت قدميك، وهنا كناية عن تشبيه الفضل إليه.

- **كناية عن موصوف:** وهي الكناية التي تُذكر فيها الصفة ولا يذكر الموصوف، وهي التي تفهم من الجمل، أو الصفة التي قام بها الموصوف. مثال: لغة الضاد، وهي كناية عن اللغة العربية.[1]

وكخلاصة لما قلناه فإن الكناية من أساليب البلاغة، وغالبا ما تصنف ضمن علم البيان، كما أنها عبارة عن تعبير لا يقصد منه المعنى الحقيقي، بل يقصد به معنا مرادفا للمعنى الحقيقي، وهاته الأخيرة تتضمن ثلاثة أنواع رئيسية لكل واحد منها عملها الخاص.

[1]- مجد خضر، أمثلة عن الكناية، موقع: (Mawdoo3)، آخر تحديث في 11 فبراير 2020 على الساعة 7:37.

الفصل الثاني

الكفاءات المستهدفة في تدريس النص الحجاجي لمتعلمي السنة الرابعة متوسط –الدراسة الميدانية–

المبحث الأول: دراسة نماذج من النصوص الحجاجية.

المبحث الثاني: عرض استبيانات.

المبحث الأول: دراسة نماذج من النّصوص الحجاجية.

أولا-نص الصحافة والأمة:

«حضرة العلامة العامل الصّحافيّ البارع أخي العزيز الشّيخ أبي اليقظان حفظه الله، السّلام عليك ورحمة الله وبركاته:

أخي ماذا أقول وبماذا أعبّر لك عن الآلام المحيطة بي إحاطة السِّوار بالمعصم؟ وهل صحيح وقع ما كنت أخشاه من تعطيل جريدتنا الوحيدة؟ وهل أودت القوى الغشومة والعجرفة المشؤومة بلسان الأمّة النّاطق؟ وكيف حلّت النّائبة بذلك اللسان الذي كان يرسل أشعة الهداية في العالم ويُنير سُبُل الحياة أمام قومه، ويَنفذُ إلى قلوب القساة فيليّنها وإلى الأحداث فيبعث أمواتها، وما كنت أظنّ أن تنال منها يد العَسْف والإرهاق، وتبالغ إلى الفتك بها إلى حدّ الإزهاق؟ كيف تُقدّم أيدي العتاة إلى إعدام متكلّم أمّة بأسرها، وقطع لسان قوم أرادوا الظّهور أمام العالم كشعب مجيد له تاريخ عظيم، وكشعب حي حتى تترقرق في عروقه مياه العزّة والكرامة؟

لقد استهان أولئك بهذا الشعب وهم يزعمون احترام البطولة، وعبثوا بكرامته وهم يدّعون الغيرة على الكرامة، فهل لأنّ "وادي ميزاب" كانت ذات شجاعة أدبيّة وفصاحة عربيّة فخافوا أن تطاردهم عند كل سقطة وتُبدي سوء فعالهم بين الشعوب؟ أم لأنّها غيّورة على شعبها الكريم غيرة مخلص صادق لا رئاء له ولا هوادة؟ ... حقا إنّ الاستعمار من أغرب أساليب الظّلم وأقبح شريعة أسّسها الشّيطان، وأفظع ما أوجده من الطّاغوت. لا يهوّلنّك الأمر ولا تهن ولا تحزن ولو بلغ الأمر ما بلغ. لقد ذاقت الأمّة حلاوة الصّحافة ولا بدّ أن تقوم معك تطالب بظهور جريدتها. لا يجوز أن تبقى الأمّة بدون جريدة فإنّه بعد أن قوّمت منها صحافتها ما لا ينكر من الاعوجاج، وأظهرت شيئا من كفاءتها واستحقاقها للحمد والذّكر الجميل والمكانة الحسنى.

لست أرى خيرا في أمّة لا صحافة لها، إنّ الصّحافة هي سلاح الأمّة وقوّة تعتزّ بها ولسان يعبّر عن كمالها ومرشد لها إلى مناهج الحياة وأهله، هنا تظهر المهارة وتتجلّى مقدرة العاملين وإن قلّوا. وإنّ ما تركه في نفسي قولك: "إنّنا لا نيأس ولا نتقهقر"»[1].

تحليل النّص:

النّص الذي بين أيدينا هو نصّ نثري نمطه الغالب هو الحجاج، ومن خصائصه: الاستدلال بالأمثلة والشواهد، طرح الأسئلة والإجابة عليها، استخدام أساليب الإقناع، الاستدلال بالقرآن الكريم.

أمثلة:

1-في ماذا أقول وبماذا أعبّر لك.

التعليل: وظّف الكاتب هنا الضمير ويريد أن يعبّر للقارئ عن فكرته.

2-فكيف حلّت النائبة بذلك الإنسان... فيبعث أمواتها.

التعليل: جاءت الجملة على شكل سؤال في صيغة حال غرضها إنكار جريمة الاستعمار الشنعاء عن طريق الصّحافة في تحرير الشّعوب.

3-كيف تقدّم أيدي العتاة... عروقه مياه العزّة والكرامة؟

الكاتب هنا أراد سؤال المتلقي هل يوافقه على ما يروي له أم لا، وطبعا يريد أن يقنعه بعدم الموافقة.

[1]- حسين شلوف وآخرون، كتاب مدرسي معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية، منشورات الشهاب، ط1، الجزائر، 2019، ص30.

4-فهل أنّ وادي ميزاب... وتبدي سوء فعالهم بين الشّعوب.

التعليل: رغم أنّها جملة استفهاميّة إلا أنّه استعمل أداة التّوكيد "إنّ" ليبيّن لنا أنّ هاته الأخيرة ذات شجاعة وأدبيّة وفصاحة عربيّة.

5-حقّا إنّ الاستعمار... ما أوجد من الطّاغوت.

التعليل: يؤكّد لنا أنّ الاستعمار ظالم.

6-لقد ذاقت الأمّة... بظهور جريدتها.

التعليل: استعمال أداة التّوكيد "قد".

7-لا يجوز أن تبقى الأمّة بدون جريدة... والمكانة الحسنى.

التعليل: استعمال أداة التّوكيد " لا" كما أنّه يذكّرنا بمحاسن الجريدة والكفاءات التي قدّمتها للنّاس.

8-لست أرى خيرا في أمّة لا صحافة لها، لأنّ الصّحافة... إلى مناهج حياته.

التعليل: في بداية الجملة الكاتب قدّم رأيه الشّخصيّ ثمّ علّل فكرته باستخدام أداة التّوكيد "أنّ" واعتبر الصّحافة كمرشد إلى مناهج الحياة.

8-" إنّنا لا نيأس ولا نتقهقر".

التعليل: هنا الكاتب قدّم استشهادا ليثبت لنا صحّة قوله.

وعليه بعد تناولنا للنّص مع التّلاميذ لاحظنا أنّهم في بداية الأمر لقوا صعوبة في تحديد النّمط الغالب على النّص، لكن بعد المحاولة والتّبسيط والإشارة إلى بعض المكتسبات القبلية لاحظنا تجاوبا منهم، وهذا ما جعل روح المنافسة بين التلاميذ والمناقشة مع الأستاذ.

ثانيا- قصيدة تلك الصّحافة:

1-حـيّ الجزائـر مـادامـت تُحـيّـيـنـا وانهض بشعب قضى في جهله حينا

2-واعمل لخير بلاد طالما هُضمت حقوقـهـا، واتّـخِـذ من حبّـهـا ديـنـا

3-وسر حثيثا على تلك الطّريق إلـى حيث المعـارفُ حيث العلمُ يـهديـنـا

4-تلك الصّحافة لو تندى الأكفُّ لها لا شـيء عنـهـا مدى الأيّام يُسْلِينـا

5-مرحى لـهـا ولمن قاموا بواجبها يـدعـونـنـا علنا للـحـقّ مُـصـغـيـنا

6-الله وفّقكم قـمـتـم بـواجـبـكـم حقّقتم مـا رآه الـغير تـخـمـيـنـنـا

7-نـاشـدتُكَ اللهَ لا تـبـغي بـهـا بـدلا ولا تَلِجْ خُطّـة فـي الـعَسْـفِ تُـردِيـنـا

8-واذْكُرْ حـديـثَ جدود قَبلَنَا سَلَفُوا عساك بـالعلم بـعد الجـهل تُـحـيـيـنـا

9-كم أمّـة أصبحت تـعلو بـعزّتها كـانـت لـنـيـل الـعـطـا قُدْمـا تُـرَجِّـنـا

10-وكـم قبيل أتـى يبغي معارفـنـا وكـم جُـمـوُع لـــهـا كـانـت تُـوافـيـنـا

11-كانوا يُؤُمُّون رَوْضَ العلم دانية قُـطُـوفُـهُ ومـعِـينَ الـفَـضْـلِ يَـبْـغُـونَـا.[1]

تحليل النّص:

النّص الذي بين أيدينا مختلف عن النّص السّابق، فهو عبارة عن قصيدة عمودية تعتمد في بنائها على الوزن والقافية، تحتوي على نمطين مختلفين، لكن النّمط الخادم هو النمط الحجاجي.

[1]- حسين شلوف وآخرون، كتاب مدرسي معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية، منشورات الشهاب، ط1، الجزائر، 2019، ص42.

الأمثلة:

1-حيّ الجزائر ما دمتَ تُحيّينا... من حبّها دينا.

التّعليل: في البيت الأوّل والثّاني من القصيدة استعمل فيهما النمط الحجاجي بغرض التوجيه، حيث أنّ الكاتب هنا كان يبحث عن ترسيخ القيم والثّوابت الوطنية، والاعتزاز بالوطن، كما استعمل أيضا أدوات الرّبط الزّمانيّة "الواو".

2-تلك الصّحافة لو تدنى.... للحقّ مُصغينا.

التّعليل: هنا الكاتب أيضا استعمل أدوات الرّبط ليربط بين الأفكار والمعاني، كما رحّب بالصّحافيّين الذين يدعون للحقّ ويمارسون هاته المهنة.

3-كم أمّة أصبحت تعلو... ومعين الفضل يبغونا.

التعليل: في الأبيات الثّلاثة الأخيرة كان الكاتب في الشّطر الأوّل من القصيدة يعطي رأيه، وفي الشّطر الثّاني يعلّله؛ أي ذكر السّبب والنّتيجة، وأيضا استعمل أدوات الرّبط الزّمانيّة مثل: الواو.

بعد التّحليل والدّراسة مع التّلاميذ لاحظنا أنّ المتعلّمين لم يتجاوبوا مع الشّعر، وكانت المشاركة تنحصر في فئة قليلة رغم تبسيط الأستاذ للأمور الملهمة، إلا أنّ التّلاميذ لم يتفاعلوا لأنّهم لا يميلون إلى مثل هذه النّصوص، كما استصعب عليهم تحديد النّمط، وذلك لوجود نمطين في هذا الشّعر، إلا أنّ هناك بعض منهم تجاوبوا معنا سويا على تحليل هذا الشّعر.

3- «إنّ دور التلفزيون يزداد أهمّية في حياة النّاس كلّ يوم، فهو يُهدّم الفواصل بين الحقيقة والوهم، وهو يتمتع بتقنيّات إغراء ووصول إلى المتلقي لا تُقاوم، ولطالما أشير إلى أنّ وسائل الإعلام وفي مقدّمتها التّلفزيون تساعد على ترسيخ نظام من الأولويّات في مجتمع ما حول مشاكله وأهدافه.

وهي في سعيها إلى تحقيق ذلك، لا تعمل على أن تسجّل الماضي ورؤية الحاضر فحسب، وإنّما قد تؤثّر في المستقبل أيضا.

ويعتبر التّلفزيون الوسيلة الجماهيريّة الأقوى والأكثر تأثيرا في جمهور المشاهدين، فهو ينقل أفكارا ومواقف ونماذج للتّصرّف، كما أنّ له تأثيرا جذريّا على طُرُق تفكيرنا وإحساسنا وتصرّفاتنا.

وتأكيدا على ذلك ما توصّل إليه برنامج عرضته فضائيّة عربيّة خصّص حلقته ليوم 2008/5/8م، لمناقشة موضوع الإعلام والإرهاب بمشاركة متخصّصين يعملون في مراكز الدّراسات والبحوث في كلّ من القاهرة وعمّان وواشنطن، وشارك فيه أيضا مجموعة من أساتذة وطلبة. وبعد مناقشات دارت على مدار ساعة كاملة وتركّزت حول المؤسّسات الإعلاميّة ومسؤوليّة العاملين فيها والقائمين عليها فيما يتعلّق بالتّرويج للعنف أو الحدّ منه أجرى البرنامج استفتاء للطّلبة المشاركين فيه وعلى الهواء مباشرة ونشرت تفاصيله تناول الإجابة عن الأسئلة الثّلاثة، وقد أكّدت إجابات معظم المبحوثين على التّلفزيون هو الوسيلة الإعلاميّة الأكثر نشرا للدّعاية للعنف.

وعليه فإنّ علماء الاتّصال يبشّرون بقدوم مجتمع يخضع لسيطرة وسائل الاتّصال بشكل كامل من حيث تأثيرها العميق والطّويل الأمد على طرق التّلقي والقيم وسلوكات الأفراد.[1]

التحليل:

هذا النّص يختلف عن النّص السّابق فهو عبارة عن نصّ نثري يغلب عليه النّمط الحجاج، حيث أنّ الكاتب هنا عرض فكرة ودعّمها وهذا ما سنتطرّق إليه في الأمثلة التّالية:

[1]– حسين شلوف وآخرون، كتاب مدرسي معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية، منشورات الشهاب، ط1، الجزائر، 2019، ص39.

1- إنّ دور التلفزيون يزداد أهمّية في حياة النّاس كلّ يوم فهو يهدم التّواصل....لا تقاوم.

التّعليل: في بداية الجملة الكاتب أبدى رأيه وأكّده بأداة التّوكيد "إنّ"، ثمّ دعّمها بأدلّة وبراهين مثل: يهدم الفواصل، يتمتّع بتقنيات الإغراء، يساعد على ترسيخ نظام الأولويات، استعمل أيضا أدوات الرّبط كـ "الواو"، "الفاء"، أيضا الرّابط المنطق بين الفكرة والتّعليل في كلمة "فهو".

2- ويعتبر التّلفزيون الوسيلة....وإحساسنا وتصرّفاتنا.

التعليل: هنا قام الكاتب ببرهان عقلي؛ أي أنّه أراد أن يثبت صحّة أقواله ويغرف بمزايا التلفزيون، ودعّم أقواله بأدوات الرّبط مثل: فهو، استعمل أيضا أدوات الرّبط "الواو"، لكي يربط بين الأفكار فيما بينها.

3- في الفقرة الثالثة أكّد فكرته ودعّمها بثوابت وبراهين علمية موثوقة ومدروسة، استعمل أيضا أدوات الرّبط " تأكيدٌ"، "الواو"، كما أنّه قام بالإقناع بأدوات التّوكيد "إنّ"، "قد"، هناك أيضا أدوات الرّبط الزّمانيّة "بعد".

4- في الفقرة الأخيرة من النّص لاحظنا أنّ الكاتب برهن صحّة قوله بما قاله علماء الاتّصال، كما أنّه استعمل أيضا أدوات الرّبط الزّمانيّة.

بعد دراستنا لهذا النّص لاحظنا تفاعلا كبيرا بين المتعلمين على عكس النّصوص السّابقة، فهنا كان روح المنافسة والمشاركة مع جميع تلاميذ القسم، كما سهل عليهم استخراج نمط النّص بسهولة ووضوح معانيه، وعليه فإنّنا استنتجنا بدورنا أنّ التلاميذ يميلون إلى النّصوص العلمية على غيرها من النّصوص الأخرى.

المبحث الثاني: عرض استبيانات.

أولا- منهج الدراسة: إنّ أي دراسة ميدانية تتطلّب من الباحث اختيار المنهج المناسب، لذلك اعتمدنا على المنهج الإحصائي في عملية جمع مختلف البيانات، كما أنّنا قمنا باستعمال مختلف العمليات الرياضية التي جمعناها في جداول إحصائية ثم قمنا بتعميم هذه النتائج على خصائص المجتمع من خلال عينات الدراسة.

ثانيا- مجتمع الدراسة: في الجانب الميداني العملي قمنا بزيارة متوسطة " درموش رابح " بالأخضرية ولاية بويرة، وقمنا بتطبيق هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي لسنة 2019م/ 2020م، وامتدّت هذه الدراسة من 15 فيفري 2020 إلى 16 مارس 2020، وذلك خلال أيام متتالية كانت محددة مسبقا في فكرة الدراسة.

ثالثا- عينة الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف النهائي " الرابعة متوسط " في متوسطة "درموش رابح" بدائرة الأخضرية، للعام الدراسي 2019/ 2020م، وعينة هذا البحث تتكون من 32 تلميذ، مقسّمون كالتالي:

المتوسطة	القسم	عدد الإناث	عدد الذكور	المجموع
درموش رابح	3م1	17	15	32

فهذا الجدول يمثل لنا النسبة الإحصائية لعدد التلاميذ الذين تعاملنا معهم، ولا يخفى لنا أنّ هناك 5 تلاميذ معيدين، وعليه فإنّنا قمنا في هذا البحث بالتعامل مع جميع القسم دون أن نستثني أحدا، والملاحظ أنّ عدد الإناث يفوق عدد الذكور، وهذا دليل على أنّ الإناث أكثر إقبالا على التعلم وميلهم للمادة أكثر من الذكور لما فيها من حفظ للقواعد والانتباه والتّركيز.

رابعا- أداة الدراسة: إنّ هذه الأخيرة تلعب دورا مهما في البحث العلمي، وذلك لأنها تخدم الباحث وتساعده في انجاز بحثه، والوصول إلى النتائج المبتغاة، كما أنّ لهذه الأخيرة دور فعال في مساعدة الباحث للإجابة في عن الأسئلة التي طُرِحت من قبل، لذلك يجب على هذا الأخير أن يتقنها لأنّه إن أخطأ في واحدة منها كانت نتائجه خاطئة، كما يتوجّب عليه أن لا يضغط على المتمدرس ولا يشعره بالخوف أو الخجل، ويكون في أريحية تامة لكي يصل الباحث إلى هدفه الذي كان يسعى إليه.

وقد اتّبعت في عملية التفريغ وتحليل البيانات التقنية الإحصائية المعتمدة كثيرا في الدراسة الميدانية وهي حساب التكرارات وتحديد النسبة المئوية واستخدام القانون الآتي:

- ن م = ت×100÷ع
- ن م: تمثل النسبة المئوية.
- ت: تمثل عدد التكرار.
- ع: تمثل حجم العينة.

أما عن تركيبة الجداول فقد جاءت بسيطة، لكون أن الأسئلة كانت قليلة ومباشرة.

وعليه فإنّنا باشرنا بتحليل النتائج مثل ما توضحه الجداول الموالية:

أ- تحليل الاستبيان الخاص بالتلاميذ :

الجدول 1- س/ هل لديك ميول لدراسة اللغة العربية بكل قواعدها ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	53.12%
لا	15	46.88%
المجموع	32	100%

هذا السؤال خصصناه لمعرفة مدى ميول المتعلمين لحصة اللغة العربية، حيث يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة المتعلمين الذين يحبون المادة كانت تقدر بـ 53.12%، وهي أعلى نسبة، أما بالنسبة للذين أجابوا عكس ذلك فقد قُدِّرت نسبتهم بـ 46.88%، والسبب في ذلك يعود إلى أنّ الأقلية يفرون من المادة لشعورهم بالعجز في نقل أفكارهم.

استنادا إلى الجدول المرفق أعلاه لاحظنا أنّ التلاميذ الذين أجابوا بـ "نعم" كانت نسبتهم 53%، وهذا يدلّ على أنّ أغلب التلاميذ لديهم الرغبة في دراسة اللغة العربية بكل قواعدها.

الجدول2- س/ هل تتفاعل مع أسئلة الأستاذ وتشارك أثناء الحصة؟ إذا كان لا فلماذا؟.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	28.125
لا	5	15.625
أحينا	18	56.25
المجموع	32	100%

من خلال الجدول الثاني نلاحظ أنّ أغلب التلاميذ أجابوا بـ "أحيانا" وكانت حصيلتهم 56.25%، إلا أنّ هناك بعض التلاميذ أجابوا بـ "لا"، وعندما سألناهم عن السبب كانت إجابتهم متمحورة حول سبب واحد ألا وهو عدم حبهم للماد، وأنهم غير قادرين على توصيل كفاءاتهم.

الجدول 3-س/ هل باستطاعتك كتلميذ التمييز بين أنماط النصوص المختلفة؟ إذا كان لا فلماذا؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	40.62%
لا	7	21.88%
أحيانا	12	37.5%
المجموع	32	100%

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ ارتفاع نسبة المتعلمين الذين يستطيعون التمييز بين أنماط النصوص المختلة، وذلك بنسبة 40.62%، في حين نجد نسبة قريبة من هذه، وهي نسبة التلاميذ الذين أحيانا يتفقون في ذلك وأحيانا لا وذلك بنسبة 37.5%، أما النسبة الصغيرة تعود للتلاميذ الذين أجابوا بلا، وتقدّر بـ 21.88%، واختلفت أسباب ذلك، فمنهم من يرجعوها إلى عدم التركيز وإعطائها الاهتمام المستحق، ومنهم من يرجعه إلى أنّ الأنماط تتشابه فيما بينها ويصعب عليهم التفريق بين كل الأنماط، كما أنّ هناك من قال إنه لا يحب المادة، وبالتالي لا يطيق قواعدها ولا شيء فيها.

الجدول 4-س/ ما هو النمط الذي يسهل عليك استخراج خصائصه؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الإخباري	6	18.75%
الحواري	4	12.5%
السردي	5	15.625%
الحجاجي	10	31.25%
الوصفي	7	21.88%
المجموع	32	100%

اعتمادا على الجدول المرفق أعلاه لاحظنا أنّ هناك اختلاف في آراء التلاميذ، وبعد الحساب توصّلنا إلى أنّ النمط الحجاجي هو النمط الغالب حيث كانت نسبته 31.25%، وهذا يدلّ على أنّ التلاميذ يفرقون بين الأنماط المختلفة.

الجدول 5- س/ هل تعجبك النصوص المختارة في الكتاب المدرسي؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	22	68.75%
لا	10	31.25%
المجموع	32	100%

هذا السؤال خصصناه لمدى ميول التلاميذ للنصوص المختارة في الكتاب المدرسي، حيث يوضح الجدول أعلاه أنّ نسبة التلاميذ الذين يحبون النصوص المختارة هي النسبة الكبيرة والتي قُدِّرَت بـ

68.75%، أما بالنسبة للذين أجابوا عكس ذلك فقُدِّرَت نسبتهم بـ 31.25% وهي النسبة الضئيلة التي تشعر بالعجز أثناء الحصة، والتي لا تحب المادة.

الجدول 6–س/ هل تحتوي على القواعد اللغوية بمختلف أصنافها؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	9	28.12
لا	4	12.5
أحيانا	14	59.38
المجموع	32	100

نلاحظ في الجدول رقم 6 تضارب في آراء التلاميذ، وبعد العملية والحساب توصلنا إلى وجود نسبة كبيرة وكانت تقدر بـ 59.38، والتي تمثل التلاميذ الذين أجابوا بـ أحيانا، وهذا يدل على أنّ التلاميذ إما لم يستوعبوا الدراسة بالكفاءات، أم هناك خلل في طريقة إلقاء الأستاذ الدرس، أم أنّ التلاميذ يكونون منشغلين بأشياء تلهيهم عن الدرس.

الجدول7–س/ ما رأيك في التدريس بالطريقة الجديدة؟ أي التدريس بالكفاءات.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ناجحة	21	65.62
فاشلة	11	34.38
المجموع	32	100

اعتمادا على الجدول أعلاه لاحظنا أنّ هناك رأيين مختلفين، إلا أنّ هناك نسبة أكبر من الأخرى، وهذه الأخيرة لاقت استجابة كبيرة من طرف التلاميذ لأنّها تطور التلميذ وتنهي كفاءته المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي.

الجدول 8- س/ هل ترى نفسك قادرا على توصيل كفاءاتك في مجالات أخرى؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	46.88
لا	7	21.87
أحيانا	10	31.25
المجموع	32	100

اعتمادا على الجدول المرفق أعلاه لاحظنا بأنّ هناك تضارب بين إجابات التلاميذ، فهناك من يرى نفسه قادرا على توصيل كفاءاته، وهناك من يرى نفسه غير قادر، إلا أنّ النسبة الكبيرة تعود للتلاميذ الذين أجابوا بنعم، وذلك بنسبة 46.88، وهذا راجع إلى أنّ التدريس بالكفاءات ناجح وتحققت فيه كفاءات التلاميذ، والذي هو بدوره يستطيع تنميتها وتوصيلها داخل وخارج المدرسة أيضا، في حين نرى أنّ هناك نسبة ضعيفة أجابت بـ "لا"، وهي الفئة القليلة التي ليست مهتمة بدروسها ولا تشارك في الحصة ولا تعطي أهمية للمادة.

ب- تحليل الاستبيان الخاص بالأستاذة:

لقد قمنا باختيار أساتذة التعليم المتوسط تخصص لغة وأدب عربي، حيث قمنا بتوزيع العديد من الاستمارات ولم أتحصل سوى على سبع استمارات نضرا للعطلة المفاجئة والجائحة التي تمرّ بها البلاد.

1-طريقة تفريغ البيانات:

بعد الحصول على أجوبة المعلمين شرعنا في تفريغ الجداول، كما أنّنا قمنا بحساب التكرارات المتواجدة.

2-الوسائل الإحصائية في تفريغ البيانات:

كان من المفروض إتباع الجداول طريقة الجداول واستخدام النسبة المئوية لتحليل نتائج الدراسة، لكن كما أشرنا سابقا لم تتوفر لدينا الكمية المطلوبة لحساب النسب، وعليه قررنا أن نقوم بوضع مقارنة بين الإجابات وتحليلها والتعليق عليها، مع تقديم مقترحات وحلول إن وجدت.

المتوسطة	عدد الأساتذة "إناث"	عدد الأساتذة "ذكور"	المجموع
درموش رابح	6	1	7

هذا الجدول البسيط يبين لنا عدد الأساتذة الذين تعاملنا معهم، وكما سبق وأشرنا أنّه من المفروض أن تكون العيّنة أكثر من هذه، وعليه فإنّ نسبة الأساتذة النّساء هي التي استحوذت على الحصة كون أنّهن يحببن مهنة التّدريس ويفضلنها أكثر من الرجال.

***- البيانات الشخصية:**

الاحتمالات	25 إلى 30 سنة	31 إلى 40 سنة	أكثر من 40	المجموع
التكرارات	5	1	1	7

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ أغلبيّة الأساتذة في عمر صغير وذلك بنسبة "5 من 7 إجابات"، وعليه نستخلص بأنّ هته الفئة تكون مخلصة ومحبّة لعملها، وتعطي للتلاميذ أكبر قدر من المعلومات، لأنّها في مقتبل عمرها وتستطيع التأقلم مع كل التلاميذ بمختلف شخصياتهم، كما أنّها تكون قادرة على إيصال كفاءاتها العلمية والمهنية أثناء سيرورة الحصة.

***- المستوى التعليمي:**

الاحتمالات	ليسانس في التعليم العالي	**المدرسة العليا للأساتذة**	**المجموع**
التكرارات	**2**	**5**	**7**

من خلال الجدول أعلاه لاحظنا أنّ هناك إجابتين مختلفتين، النّسبة الكبيرة تعود للأساتذة المتخرجين من المدرسة العليا للأساتذة وذلك بنسبة 5 إجابات من أصل 7، وهذا يدلّ على أنّ معظم الأساتذة يريدون التّخرج من هذه المدرسة، وذلك يعود إلى عدّه أسباب نذكر منها: أنّهم يتعاملون مع التلميذ ميدانيا قبل التّوجّه إلى التّدريس، كما أنّهم يهتمون بالجانب النفسي وكيفية التعامل مع المتمدرسين، وخاصة أنّهم في هذا العمر الحساس.

***- الخبرة المهنيّة:**

الاحتمالات	مبتدئ	أقل من 5 سنوات	أكثر من 20 سنة	المجموع
التكرارات	3	2	2	7

استنادا على الجدول المرفق أعلاه نلاحظ أنّ هناك تقارب في الإجابات، لكن بالرغم من هذا توصلنا إلى أنّ الأساتذة المبتدئين هم أكثر، وذلك بنسبة 3 من 7، ومن هذا نستنتج أنّ هؤلاء الأساتذة لديهم حب كبير لعملهم، كما أنّهم يجتهدون ليقدّموا أفضل ما لديهم، ويثبتون ذاتهم في التعليم، وهذا ما يساعد التلميذ في تحصيله الدّراسي.

أما الآن فسننتقل إلى مرحلة المقارنة بين الإجابات وحساب النسب المئوية والتي تكون كالتالي:

عدد التكرارات* 100/ عدد العينة.

الجدول 1:

1- س/ هل البرنامج الدراسي الخاص باللغة العربية يتناسب والمستوى العمري للتلميذ؟.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	5	71.42
لا	2	28.58
المجموع	7	100%

يتضح لنا من خلال النتائج المسجّلَة في الجدول أعلاه أنّ نسبة المعلمين الذين يرون أنّ البرنامج الدراسي يتناسب مع عمر التلميذ، حيث قدرت النسبة بـ 71.42، فقد صرّحوا لنا أنّ التلاميذ يتأقلمون أحيانا معالبرنامج، وذلك يعود لنسبة تركيزهم في الحصة.

2- س/ ما رأيك في النصوص المبرمجة في ذات المادة الخاصة بتلاميذ السنة الرابعة متوسط؟

في هذا السؤال كانت الإجابات واضحة لسهولة السؤال، لذلك لم يتوجّب علينا الاعتماد على جدول من أجل حساب النسب المئوية، وعليه فإنّ إجابات الأساتذة اختلفت، لكن كلها كانت تصبّ في معنى واحد، حيث قالوا بأنّ النّصوص هادفة ومتنوعة الأنماط وكثيرة القيم، إلا أنّها معقدة نوعا ما، ومنهم من قال إنها ملائمة لهذا المستوى، وتتوافق مع قدرة المتعلم، وهذا ما جعلهم يتفقون بالإجماع على أنّها مناسبة.

الجدول 3-3-س/ هل باستطاعة التلميذ في هذا المستوى التمييز بين طبيعة هذه النصوص؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	4	57.14
لا	3	42.86
المجموع	7	100%

من خلال الجدول أعلاه لاحظنا تضاربا في الآراء، إلا أنّ نسبة الأساتذة الذين صوتوا بنعم كانت تقدّر بـ 57.42%، إلا أنّنا لاحظنا اختلافا طفيفا بين إجابات الأساتذة والتلاميذ، في حين أنّ أغلبيةالتلاميذ صوتوا بـ "أحيانا"، ربما يعود ذلك إلى ترددهم من الإجابة الصحيحة، أم أنّ الأساتذة لديهم أمل كبير في تلاميذهم.

الجدول 4- س/ هل بمقدوره تحديد أنماط هذه النصوص؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	5	71.43
لا	2	28.57
المجموع	7	100%

من خلال الاطلاع على الجدول نلاحظ أنّ نسبة المعلمين الذين أجابوا بأنّ التلميذ قادر على تحديد أنماط النصوص هم 71.43%، وذلك يدلّ على أنّ معظمهم لديهم معرفة كافية بهذه الأنماط، والقدرة على التمييز بين بعضها بعضا، واستخراج النمط المرغوب دراسته.

الجدول5- س/ حدد نوعية النّصوص التي يميل إليها التلميذ ويبدي تفاعله معها؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
علمية	4	57.14
أدبية	2	28.58
الشعر	1	14.28
المجموع	7	100%

استنادا على الجدول المرفق أعلاه لاحظنا أنّ هناك تضارب في آراء الأساتذة، حيث يرون أنّ النّصوص العلمية هي التي يميل إليها التلاميذ، وذلك بنسبة 57.14%، في حين نجد أنّ ميول التلاميذ نحو النّصوص الأدبية والشعر منخفض مقارنة بالنّصوص العلمية.

الجدول 6-س/ ما تقييمك كأستاذ لطريقة التدريس بالكفاءات من حيث النّجاح والفشل؟

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
ناجح	5	71.43
فاشل	2	28.57
المجموع	7	100%

من خلال إجابات الأساتذة والتي مكّننتا من إنجاز الجدول المرفق أعلاه، توصّلنا إلى أنّ طريقة التّدريس بالكفاءات على العموم هي طريقة ناجحة، وهذا ما تدلّ عليه النّسب المُدرَجة أعلاه والتي قُدّرَت بـ 1.43%، هذا يدلّ على أنّها أكثر نجاحا لتحقيق أهداف المنهج من الطريقة القديمة في التّدريس.

7- س/ حدّد الطرق العلمية التي تعتمدها بصفتك أستاذا تضمن من خلالها سيرورة الدّرس بشكل جيد؟

بعد طرحنا لهذا السؤال لاحظنا أنّ هناك عدّة أجوبة لكنّها تصبّ في معنى واحد، لأنّ لكل أستاذ طريقته الخاصة لضمان سيرورة حصته، فقمنا بوضع الإجابات في نقاط وهي:

- العملية الاتصالية بين المعلم والمتعلم والتفاعل بينهما.
- ضبط الوقت.
- التّمهيد للدّرس وذلك بالاعتماد على المكتسبات القبلية وتوظيفها.
- التّفصيل والتّحليل التّدريجي للمعلومات.
- مساعدة التّلاميذ للوصول إلى نتائج.
- التّقويمات المرحليّة.

الجدول 8-س/ هل يمتاز التّدريس بالكفاءات بالمصداقيّة؟ وضّح ذلك.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	6	85.71
لا	1	14.29
المجموع	7	100%

التّدريس بالكفاءات يمتاز بالمصداقيّة وذلك تبعا لما توصّلنا إليه من خلال إجابات معظم الأساتذة، وكذا استنادا إلى الجدول المرفق أعلاه، والذي أعطانا نسبة جد عالية فيما يخصّ ذلك، والتي قُدّرَت بـ 85.71%.

التّوضيح: لا بدّ أن تكون الأمثلة المعطاة للتلميذ، وحتى النّصوص المعروضة عليه، والمشكلات المطروحة تكون من الواقع، أو بالأحرى مستوحاة من المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه؛ أي يستوجب علينا أن لا نضيع التلميذ، ولا نعطيه معلومات مشكوك في أمرها، بل إنّما تكون صحيحة وذات مصداقية، أما بالنّسبة للذين أجابوا بـ "لا" فكان تبريرهم على أنّنا بعيدون كلّ البعد عن الجانب التّطبيقي، وذلك نظرا لعدّة عوامل نذكر منها: الاكتظاظ ونقص الوسائل...إلخ.

9- س/ هل أنت راض عن طريقتك في تقديم الدروس؟

هنا اختلفت الإجابات وتعدّدت الآراء فلكل أستاذ منهجيته الخاصة في تقديم الدّروس وسيرورة الحصة، فهناك من قال لنا أنّه يستوجب عليه أن يطوّر نفسه أكثر، ومنهم من قال بأنّ البرنامج يتناقص مع الإمكانيات الموجودة، أيضا هناك من قال لنا بأنّه راض على العموم عن المنهج الذي يسير عليه.

10- س/ حدّد جملة الصعوبات التي تواجهك أثناء اعتماد طريقة التّدريس بالكفاءات؟

بالنّسبة لهذا السؤال لاحظنا أنّ الأساتذة كانت لديهم إجابات عديدة، لكن نحن بدورنا ركّزنا على الأهم منها وكانت كالآتي:

- ضيق الوقت.

- عدم تجاوب التلاميذ مع الأسئلة.

- اكتظاظ الأقسام هذا ما يترتّب عنه استغراق وقت أطول في توصيل المعلومة.

- اعتماد التلاميذ على الأستاذ كثيرا.

- نقص الإمكانيات المطلوبة ومن أبرزها: تدنّي المستوى التعليمي للمتعلم، وعدم جاهزيّته لتلقي الجديد من الدّروس لأنّه لا يستوعب القدر اليسير في الطّور السابق.

من خلال نتائج استبيانات لكل من أساتذة وتلاميذ الطور الرابعة متوسط توصلنا بدورنا إلى خلاصة عامة تخدم بحثنا، حددناها في النقاط التالية:

- التدريس بالكفاءات يساهم في زيادة التوافق الدراسي للتلميذ.

- تقوم بتدريب المتعلم على ملاحظة تصرّفاته والحكم عليها بمصداقية وموضوعية.

- تساهم بنسبة كبيرة في تنمية التفكير عند التلميذ، وهي تعدّ من العمليات الأكثر فعالية في تحديث التعليم، وتحقيق الذات وتنمية القدرات .

- تجاوب التلاميذ مع النصوص المختارة في الكتاب المدرسي .

- تنمي كفاءات التلميذ في مختلف المجالات الأخرى.

– تساعد الأستاذ على ضبط الوقت الجيد لسيرورة الحصة.

– استخدام وسائل تعليمية أكثر حداثة.

– تنوع الأساتذة في طريقة التدريس مما يؤدي إلى خلق روح المنافسة بين التلاميذ.

– التّنويع في النّصوص المختارة لكي لا يشعر التلميذ بالملل.

– إتاحة الفرصة للمتعلم من أجل الإدلاء بآرائه لتتكون لديه الفصاحة.

– هته الطريقة في التدريس تهتم بالمتعلم وتجعله هو المحور في التعليم.

تساهم في تنشيط ذاكرة المتعلم وتجعله يركز مع الأستاذ أكثر.

– تطوير الأداء التربوي عند الأساتذة، والرفع من مستواهم من أجل تحقيق الكفاءة المهنية المطلوبة بغرض تخريج جيل كفء لا يتحقق إلا على أيادٍ ذات كفاءة.

– التحايل مع التلميذ في هذه المرحلة لأنه مقبل على شهادة وهو في عمر حساس، إذا يجب على المعلم أن يدرك كيفية التعامل في إيصال المعلومات والأسئلة في آنٍ واحد.

خاتمة

خاتمة

استنادا إلى معطيات الدراسة التّطبيقيّة توصّلنا إلى النتائج التالية:

– التّدريس بالكفاءات يعتبر قفزة نوعية من أجل تحسين مستوى التلميذ في العملية التعليمية، وكذلك تنمي قدراته على الإدراك والتّفكير والبحث، كما أنّه يقوم بتوظيف مكتسباته ومعارفه السّابقة سواء داخل المدرسة أو في حياته الخاصة، لأنّ هاته الطريقة في التّدريس لم تعد تركز على العلم، بل أصبحت تركّز على العلم من أجل منفعة الغير؛ أي الذي ينفع المجتمع.

– أعدّت طلابا أحرارا ذوي مهارات متعدّدة يمكنهم حل مشاكل جديدة في حياتهم اليومية، كما أنّها غرست فيهم حبّ الاكتشاف ومحاولة إيجاد الحلول بمفرده.

– الحجاج ضرورة حتميّة في جميع مجالات الحياة المختلفة، إذ لا بدّ على الإنسان أن يقنع الطّرف الآخر بشتى الطّرق، فهو يجعل المتمدرس يبدع ويتفنن في بناء رأيه، وهذا ما يجعله يستمدّ قوة في التّفكير من أجل الإقرار بحقيقة معيّنة كما أنّ هذا الأخير جاء بعدّة تسميات: كالحوار، الجدل، والمناظرة، وعلى هذا الأساس توصّلنا إلى أنّ الحجاج يهدف إلى تحقيق الإقناع؛ أي أنّهما جزءان من عمليّة واحدة.

– استطاع الحجاج القيام والنّهوض كعلم قائم بذاته في شتى المجالات.

– شهد الدّرس الحجاجي ازدهارا كبيرا خاصّة في الفترة اليونانيّة مع أرسطو وسقراط.

وعليه فإنّ الكفاءات المستهدفة لتدريس النّص الحجاجي لديها هدفين ف آن واحد، فهي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، وتكون لديه الفصاحة وروح البحث والإقناع والتّأثير سواء لزملائه أو المعلم أ حتى في محيطه الخارجي مع كافة النّاس.

بيبليوغرافيا

بيبليوغرافيا:

أولا-المصادر:

القرءان الكريم.

1- ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، الجزء الأول، ط 1، دار مكتبة الهلال، بيروت، 1996م.

2- ابن منظور، لسان العرب، مادة "ك.ف.أ"، الجزء الأول، دار صادر، بيروت، 2007.

3- أبو هلال العسكري، الصناعتين، د ط، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، 1952.

4- أحمد ابن فارس، مقاييس اللغة، ت: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ج5، بيروت، 1979.

5- الجاحظ، البيان والتبيين، ت: عبد السلام محمد هارون، ج1، ط الناشر مكتبة الخانجي، القاهرة.

6- الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، مادة " ك.ف.أ"، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج4.

7- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ط5، مكتبة الخانجي، القاهرة، 2004م.

ثانيا-المراجع:

أ-مراجع باللغة العربية:

1- ابن جدو محمد الأمين، دور إدارة الكفاءات في تحقيق استراتيجية التميز، جامعة سطيف1، الجزائر، 2013م.

2- أحمد أمين وزكي نجيب محمود، قصة الفلسفة اليونانية، مطبعة الجنة، ط5، 1960م.

3- أحمد عمر مختار، معجم اللغة العربية المعاصرة، ج1، عالم الكتب، القاهرة.

4- الأزهر زناد، نسيج النص، بحث فيما يكون به الملفوظ نصا، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، 1993م.

5- إسماعيل دحدي، التدريس والتقويم بالكفاءات، سلسلة وعدك التربوي، العدد 9، ديسمبر 2005م.

6- أفلاطون، في السفسطائيين والتربية " محاورة بروتاغوراس" ترجمة: عزت فربي، دار قباء، القاهرة، مصر، ط1، 2001م.

7- جميل حمداوي، محاضرات في لسانيات النص، ط 1، شبكة الألوكة، المغرب، 2015.

8- حافظ إسماعيل علوي، الحجاج مفهومه ومجالاته "دراسة نظرية وتطبيقية في البلاغة الجديدة"، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2010م.

9- حسن المودن، أهم نظريات الحجاج في التقاليد الغربية، الجزء 18، مج 8، 2004.

10- حسين شلوف وآخرون، كتاب مدرسي معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية، منشورات الشهاب، ط1، الجزائر، 2019.

11- حسين شلوف، دليل أستاذ اللغة العربية، السنة الرابعة متوسط، الجيل الثاني، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2019.

12- حسيني فاطمة، كفايات التدريس وتدريس الكفايات" آليات التحصيل ومعايير التقويم" مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005م.

13- حمادي حمود، تجليات الخطاب البلاغي، دار قرطاج للنشر والتوزيع، تونس، 1999م.

14- خير الدين هني، التدريس بالكفاءات، دار الميسر للنشر، عمان، ط1، 2005م.

15- رابح بومعزة، تيسير تعليمية النحو "رؤية في أساليب تطوير العلمية التعليمية من منظور النظرية اللغوية، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005م.

16- الزاوي بغورة، الفلسفة واللغة نقد المتعمق في الفلسفة المعاصرة، دار الطبعة بيروت، ط1، 2005م.

17- زكريا بشير إمام، أساليب الحجاج في القرآن الكريم، المركز القومي للإنتاج الإعلامي الحركة الإسلامية، الخرطوم، 1990م.

18- زيتوني عبد القادر، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجزائرية، بن عكنون، الجزائر، 2009م.

19- سامية دريدي، الحجاج في الشعر العربي بنيته وأساليبه، عالم الكتاب الحديث، ط 2، الأردن، 2011.

20- صابر خباشة، التداولية والحجاج مدخل ونصوص، د ط، صفحات للدراسة والنشر، دمشق، 2008م.

21- صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق "دراسة تطبيقية على السور المكية"، دار قيثاء للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2000م.

22- طه عبد الرحمان، أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط3، 2007م.

23- طه عبد الرحمان، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز العربي، الدار البيضاء، 1998م.

24- عبد الرحمان عبد السلام جامل، الكفاءات التعليمية في القياس واكتسابها بالتعليم الذاتي، دار المناهج، عمان، الأردن، ط2، 2001م.

25- عبد الله صولة بيرلمانوتيتيكا، الحجاج أطره ومنطلقاته وتقنياته، أهم نظريات الحجاج في التقاليد الغربية.

26- عبد الهادي ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، دار الكتب الوطنية، بنغاز، ليبيا، ط1، 2004م.

27- فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجيه، سلسلة موعد التربوي، العدد 17، المركز الوطني للتوثيق التربوية، الجزائر، 2005م.

28- فيليب بروتون، تاريخ. نظريات الحجاج، مركز النشر العلمي، ط1، السعودية، 2011م.

29- اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ط1، المركز الثقافي العربي، بالرباط المغربي، 1998م.

30- مجد خضر، أمثلة عن الكناية، موقع: (Mawdoo3).

31- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية.

32- محمد الأمين الشنقيطي، منع جواز المجاز في المنزل للتعبد والإعجاز، دار الحديث، القاهرة.

33- محمد الدريج، التدريس الهادف من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفاءات، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة ط1، 2004م.

34- محمد الدريج، الكفايات في التعليم من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندرج، مطبعة النجاح الجديدة، دار البيضاء، 2003م.

35- محمد العيد، النص الحجاجي "دراسة في وسائل الإقناع"، مقال ضمن كتاب الحجاج مفهومه ومجالاته نظرية وتطبيقية في البلاغة، عالم الكتاب الحديث، الأردن، ط1، 2010.

36- محمد الغريب الكريم، البحث العلمي، التصميم والمنهج والإجراءات، ط2، 1982م.

37- محمد الورداشي، أنماط النصوص الحجاجية في اللغة العربية، موقع محور: (www.Mahewar.org).

38- محمد بوعلاق مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر 2004م.

39- محمد حاجي، مدخل لمقاربة التدريس بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة، 2004م.

40- محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى لسانيات النص، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2012م.

41- محمد سالم محمد الأمين، الحجاج في البلاغة المعاصرة، الكتاب الجديد، ط1، بيروت، 2008.

42- محمد طروس، النظرية الحجاجية من خلال الدراسات البلاغية والمنطقية واللسانية، دار الثقافة، ط1، المغرب.

43- محي الدين توق وآخرون، أسس علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1998.

44- مليكة غبار وآخرون، الحجاج في درس الفلسفة، دار إفريقيا الشرق، المغرب، ط1، 2006م.

مذكرات تخرج:

1- شيخ أمال، البنية الحجاجية في كتاب الامتناع والمؤانسة لأبي حيان التوحيدي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية، تخصص "لسانيات الخطاب"، جامعة الحاج لخضر باتنة، كلية الأدب والعلوم الإنسانية، 2009-2010.

2- مدقن هاجر، دراسة تطبيقية في كتاب المساكين للرافعي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي، تخصص نقد، جامعة ورقلة، كلية الأدب والعلوم الإنسانية، 2012-2013.

مصوغات خاصة بالأساتذة:

1- محمد بن يحيى زكريا/ عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والكفاءات.

2- مصوغة خاصة بتكوين المتعلمين العرضيين، المقاربات والبيداغوجيات الحديثة.

3- وزارة التربية الوطنية، إضبارة الأيام التكوينية حول المقاربة بالكفاءات، 2002م.

4- وزارة التربية الوطنية، الإطار العام لمناهج مرحلة التعليم الابتدائي، 2016م.

5- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج، منهاج اللغة العربية السنة الرابعة متوسط.

مقالات من مواقع إلكترونية:

1- محمد سالم محمد الأمين الطلبة، الحجاج في البلاغة المعاصرة، بحث في بلاغة النقد المعاصرة، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان.

2- نعمات بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، دراسة معرفية، ط1، جدارا للكتاب العالمي عمان، الأردن، 2009م.

3- هند محمد رضا الخيكاني، مفهوم المهارة، موقع: (www.uobaby.endu.iq).

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

الموضوع **الصفحة**

شكر وعرفان

إهداء

مقدمة ..... أ–د

الفصل الأول: الكفاءة المستهدفة والنص الحجاجي

المبحث الأول: في الكفاءة المستهدفة 2–13

أولا: الدّلالة اللغوية والاصطلاحية للكفاءة المستهدفة..... 2

1– الدلالة اللغوية..... 2

2– الدلالة الاصطلاحية..... 3

ثانيا: الكفاءة المستهدفة..... 7

1– أنواعها..... 7

2– خصائصها..... 12

3– أهميتها..... 13

المبحث الثاني: في النص الحجاجي 14–34

أولا–الدلالة اللغوية والاصطلاحية للنص الحجاجي 14

1– تعريف النص لغة 14

2– تعريف النص اصطلاحا 15

3- تعريف الحجاج لغة 15

4- تعريف الحجاج اصطلاحا 16

5- في معنى النص الحجاجي 17

ثانيا: الحجاج في الفكر الغربي والعربي..... 19

أ- قديما..... 19

ب- حديثا 21

ثانيا: آليات تشكل الخطاب الحجاجي..... 28

1- خصائص الخطاب الحجاجي..... 28

2- الآليات اللغوية للنص الحجاجي..... 29

أ- الآليات اللغوية 29

ب-الآليات البلاغية 31

الفصل الثاني: الكفاءات المستهدفة في تدريس النص الحجاجي لمتعلمي السنة الرابعة متوسط

-الدراسة الميدانية-

المبحث الأول: دراسة نماذج من النصوص الحجاجية..... 36-42

المبحث الثاني: عرض استبيانات..... 43-58

خاتمة..... 60

قائمة المصادر والمراجع

ملاحق

ملحق 1

استبيان خاص بالأساتذة

العينة أستاذ التعليم المتوسط

أنا طالبة بقسم اللغة والأدب العربي بصدد نيل شهادة الماستر بعنوان "**الكفاءات المستهدفة في في تدريس النص الحجاجي لمتعلمي السنة الرابعة متوسط**".

الرجاء منكم الإجابة على هذه الأسئلة بدقة، ونحيطكم علما أيها الأساتذة الكرام أن إجابتكم هذه سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي وشكرا على مساعدتكم.

**البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: من25 إلى 30سنة ☐ من 31 إلى 40 سنة ☐ أكثر من 40 سنة ☐

المستوى التعليمي: ليسانس في التعليم العالي ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐

الخبرة المهنية: مبتدئ ☐ أقل من 05 سنوات ☐ أكثر من 20 سنة ☐

- هل البرنامج الدراسي الخاص بمادة اللغة العربية يتناسب والمستوى العصري للتلميذ؟

☐ نعم ☐ لا

- ما رأيك في النصوص المبرمجة في ذات المادة الخاصة لتلاميذ السنة الرابعة متوسط؟

.....

.....

.....

- هل باستطاعة التلميذ في هذا المستوى التمييز بين طبيعة هذه النصوص؟

نعم ☐ لا ☐

- هل بمقدوره تحديد أنماط هذه النصوص؟:

نعم ☐ لا ☐

- حدد نوعية النصوص التي يميل إليها التلميذ ويبدي تفاعله معها

علمية ☐ أدبية ☐ شعر ☐

- ما هو تقييمك كأستاذ لطريقة التدريس بالكفاءات من حيث النجاح والفشل

ناجحة ☐ فاشلة ☐

- حدد الطرق العملية التي تعتمدها بصفتك أستاذا تضمن من خلالها سيرورة الدرس بشكل جيد؟

- ما مدى مصداقية التدريس عن طريق الكفاءات؟:

نعم ☐ لا ☐

- هل أنت راض عن طريقتك في تقديم الدروس؟

- حدد جملة الصعوبات التي تواجهك أثناء اعتماد طريقة التدريس بالكفاءات؟

ملحق2

استبيان موجه إلى تلاميذ السنة الرابعة متوسط

هذا الاستبيان إلى تلاميذنا الأعزاء كي يدعمونا بآرائهم بكل حرية فالرجاء منكم أن تكون الإجابات واضحة مع وضع إشارة (x) أمام الإجابة المختارة.

اسم المتوسطة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: ☐

1.هل لديك ميول لدراسة الأدب "اللغة العربية بكل قواعدها"؟

☐ نعم ☐ لا

2 . هل تتفاعل مع الأسئلة وتشارك أثناء الحصة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

إذا كان لا فلماذا ؟ .....

3.باستطاعتك كتلميذ التمييز بين أنماط النصوص المختلفة ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

إذا كان لا فلماذا؟

4. ما هو النمط الذي يسهل عليك استخراج خصائصه؟

الإخباري ☐ الحواري السردي ☐ السردي ☐

الحجاجي ☐ الوصفي ☐

5.هل تعجبك النصوص المختارة في الكتاب المدرسي؟

نعم ☐ لا ☐

6.هل تستوعب القواعد اللغوية بمختلف أصنافها؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

7.ما رأيك في التدريس بالطريقة الجيدة ألا وهي التدريس بالكفاءات؟

ناجحة ☐ فاشلة ☐

ملحق3

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

متوسطة درموش رابح
الأخضرية ولاية البويرة

مديرية التربية لولاية البويـــــرة

متوسطة درموش رابح الأخضرية

شهادة إدارية

أنا الممضي أسفله مدير متوسطة درموش رابح الأخضريـــــة

نعلمكم أن :السيدة: مقدم صبيحة والمولودة بتاريخ : 1995/08/26 بقادرية

قد تربصت كأستاذة اللغة العربية لمستوى السنة الرابعة متوسط.

مـــن : 2020/03/01 إلـــى : 2020/03/12

سلمت هذه الشهادة للمعنية بالأمر وذلك لاستعمالها فيما يسمح به القانون.

الأخضرية في:2020/08/26

المديـــــــر

س.صحيراوي

متوسطة درموش رابح
المدير
الأخضرية